



**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**O DISTÚRBIO DA FALA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os**  
**Impactos e Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e**  
**Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Paulo Ramos -**  
**Maranhão - Brasil**

**FRANCINALDO GONSAGA DE SOUSA**

**Lisboa, abril de 2021**

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**O DISTÚRBIO DA FALA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os Impactos e  
Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas  
da Rede Municipal de Paulo Ramos - Maranhão - Brasil**

**Francinaldo Gonsaga de Sousa**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão: A DISFEMIA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os Impactos e Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Paulo Ramos - Maranhão – Brasil, sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro.

**Lisboa, abril de 2021**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**O DISTÚRBIO DA FALA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os Impactos e  
Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas  
da Rede Municipal de Paulo Ramos - Maranhão - Brasil**

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus, como requisito para a obtenção do título de mestre em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica.

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

---

---

## Epígrafe

Dados científicos disponibilizados pela Associação Britânica para a Gagueira mostram que grupos de gagos e não gagos são idênticos em termos de inteligência, estado mental e comportamento neurótico. “A única diferença encontrada nessa população é que uma parte dela gagueja, a outra não. Portanto, a velocidade da fala não deve ser confundida com a velocidade do pensamento. Um gago, em geral, pensará numa velocidade normal, ainda que a expressão de seus pensamentos possa ser mais lenta”, concluíram os pesquisadores.

Veja mais em <https://www.uol.com.br/tilt/ultimas-noticias/redacao/2011/02/19/expressoes-como-ne-a-e-bom-sao-estrategias-para-disfarcar-a-gagueira-diz-especialista.htm?cmpid=copiaecola>

**Dedicatória**

A Deus pelo dom da vida;

Aos meus pais por me educar, cuidar e incentivar a seguir em frente e em especial, minha mãe, Dona Naide Gonzaga pelo amor e carinho nos momentos fáceis e difíceis de minha vida;

A minha irmã Railda, hoje falecida por me colocar no universo docente;

A minha filha Thalita Bianca e meu filho, Théo por ser minha continuidade e alegria do meu viver.

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar agradeço a Deus pelo dom da vida e pela honra de chegar até aqui e a minha família, sustentáculo da minha vida; meus pais, irmãos e em especial minha mãe, Dona Naide Gonzaga pela bondade de estar sempre ao meu lado em todos os momentos de minha vida; mulher de grande importância na construção do ser humano que sou hoje; no homem realizado que me fez agora; falar de minha mãe é escrever preocupado com as tintas de todas as canetas do mundo, pois a mesma é tão grande que juntas todas as canetas do mundo não se pode expressar o quão grande é; agradeço também com muita honra minha terna e falecida irmã Railda de Sousa Nunes pela ajudar-me a ser professor hoje; a minha amiga e ex-secretária de educação, Valdira Ribeiro de Carvalho pela confiança e oportunidade de inserir no mundo dos docentes; a minha amiga Iraci Pereira que muito me ajudou nos trabalhos acadêmicos ao longo da vida; a minha filha do coração, Thalita Bianca Silva Gonzaga e ao meu filho , Théo Pinheiro Gonsaga pela ausência que faço aos mesmos nos momentos de estudos; ao Professor e orientador Marcos Borges pela paciência nos momentos de orientações.

## **Resumo**

Quando pensamos em dificuldades de aprendizagem vem a nossa mente algo do tipo, incapacidade que o indivíduo apresenta para realizar uma determinada atividade. Então a função da escola é propiciar aos alunos caminhos para que eles aprendam cada vez mais e possibilitem aos mesmos atuar criticamente em seu meio social. Propor práticas discursivas de leitura e escrita tendem a ajudar estas crianças em suas dificuldades. Diante desse contexto, conscientes das exigências feitas pelo ensino em sala de aula, surgiu a necessidade de apoiar alunos com gaguez, e deste modo, considerou-se pertinente perceber o que é que o docente que leciona a disciplina da língua portuguesa do ensino fundamental do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão-Brasil – tem desenvolvido para que a oralidade se revesta em um peso muito significativo na avaliação sobre a gaguez, e que implicações poderá ter no processo de ensino/aprendizagem. Para a presente pesquisa de cunho científica para a certificação de Mestrado, possui um caráter descritivo e transversal e para isso selecionou-se uma amostra de conveniência e realizou-se uma entrevista semiestruturada aos professores da rede pública municipal que lecionam a língua portuguesa no ensino fundamental das escolas da zona rural e urbana como também alguns alunos gagos. Analisados os dados dos inquéritos, reconheceu-se a escassez de saber em relação à gaguez e que esse fato pode ter impacto nas atitudes e percepções dos professores em relação a alunos que gaguejam. Apesar de todos os professores da amostra possuírem uma larga experiência de ensino, nenhum tem formação em distúrbios da fala/linguagem verbal. Contudo, reconhecem, de uma forma geral, os seus prováveis benefícios e que detectar, compreender e apoiar estes alunos é essencial para poder adotar uma postura ativa, que passe pelo acesso a formação sobre este tema, e assim se promova as potencialidades de cada aluno com gaguez.

**Palavras-chave:** gaguez; docentes; percepções; atitudes; avaliação.

## **Abstract**

When we think of learning disabilities, something like the individual's inability to perform a certain activity comes to mind. So the school's role is to provide the students with ways to learn more and more and to enable them to act critically in their social environment. Proposing discursive practices of reading and writing tends to help these children in their difficulties. In this context, aware of the demands made by teaching in the classroom, the need arose to support students with stuttering, and thus, it was considered pertinent to understand what the teacher who teaches the subject of Portuguese language in the elementary school in the city of Paulo Ramos in the state of Maranhão-Brazil - has developed so that orality carries a very significant weight in the evaluation of stuttering, and what implications it may have in the teaching/learning process. For the present scientific research for the certification of a Master's degree, it has a descriptive and transversal character and for that a sample of convenience was selected and a semi-structured interview was carried out with teachers of the municipal public network that teach the Portuguese language in elementary education in rural and urban schools, as well as some stuttering students. After analyzing the survey data, it was recognized the scarcity of knowledge about stuttering and that this fact may have an impact on the teachers' attitudes and perceptions towards students who stutter. Although all the teachers in the sample have extensive teaching experience, none have training in speech/verbal language disorders. However, they generally recognize its probable benefits and that detecting, understanding and supporting these students is essential in order to adopt an active stance, which includes access to training on this subject, and thus promote the potential of each student with stuttering.

**Keywords:** stuttering; teachers; perceptions; attitudes; evaluation.



## **Índice de abreviaturas e siglas**

CPR – Central de Processamento de Requerimentos

EAD - Educação a Distância

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Ensino Superior

IESP - Instituição de Ensino Superior Privado

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

FIES - Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

LDB – Leis de Diretrizes e Bases.

MEC – Ministério da Educação

PROUNI - Programa Universidade para todos

**Lita de Tabelas**

<b>Tabela 01.</b> Campo da amostra – população total dos entrevistados/sexo.....	66
--	----

## Lista de figuras

<b>Figura 1.</b> Vista aérea da cidade de Paulo Ramos – MA.....	62
<b>Figura 2.</b> Resultado do antiplágio CopySpide – resultado 0,47%.....	70
<b>Figura 3.</b> Faixa etária dos alunos entrevistados.....	74
<b>Figura 4.</b> Faixa etária dos alunos entrevistados.....	74
<b>Figura 5.</b> Os professores em sala de aula ajudam a você nas atividades de leitura?.....	75
<b>Figura 6.</b> Seus colegas fazem bullying com sua deficiência durante a comunicação?.....	76
<b>Figura 7.</b> A gaguez impacta na sua aprendizagem?.....	78
<b>Figura 8.</b> Em sua opinião, a gaguez é um problema?.....	79
<b>Figura 9.</b> Em sua opinião, a gaguez deve-se?.....	80
<b>Figura 10.</b> Você acha que sua deficiência tem algum impacto no seu desempenho escolar..	81
<b>Figura 11.</b> Quais suas dificuldades em sala de aulas? Quais as atitudes dos professores quando sabem que você tem problemas na fala? (Alunos de 1 a 4).....	83
<b>Figura 12.</b> Mostra faixa etária e graduação dos professores entrevistados.....	85
<b>Figura 13.</b> Mostra titulações e tempo experiências profissionais dos professores.....	85
<b>Figura 14.</b> Mostra o grau de experiência do professor com aluno gago e indica o número de alunos ensinados.....	86
<b>Figura 15.</b> Mostra o número de professor com formação em distúrbio da fala e número de alunos com gaguez na turma.....	86
<b>Figura 16.</b> Em sua opinião, a gaguez é um problema de?.....	87
<b>Figura 17.</b> Em sua opinião, a gaguez deve-se a?.....	88
<b>Figura 18.</b> Se um aluno gaguejar, acha que isso tem algum impacto no seu desempenho escolar?.....	90
<b>Figura 19.</b> Planilha de respostas de professores de 1 a 10 (parte 1).....	91
<b>Figura 20.</b> Planilha de respostas de professores de 1 a 10 (parte 2).....	92
<b>Figura 21.</b> Planilha de respostas de alunos de 11 a 15.....	94

## Índice Geral

<i>Epígrafe</i> .....	iii
<i>Dedicatória</i> .....	iv
Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vi
Abstract .....	vii
Índice de abreviaturas e siglas.....	viii
Lita de Tabelas.....	ix
Lista de figuras.....	x
Índice Geral.....	xi
a. Introdução .....	14
a.a. Problemática .....	16
<i>PARTE I</i> .....	20
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
<i>CAPÍTULO I</i> .....	21
1.1 Referencias históricas sobre a gaguez.....	21
1.2 Principais conceitos e definição .....	22
1.3 Etiologia e incidência da gaguez.....	23
1.4 Tipos de gaguez .....	24
1.4.1 Gaguez tónica.....	25
1.4.2 Gaguez crônica .....	25
1.4.3 Gaguez mista .....	25
1.4.4 Gaguez fisiológica x Gaguez patológica ou crônica .....	25
<i>CAPÍTULO II</i> .....	27
A LINGUAGEM E A PRODUÇÃO DA FALA .....	27
2.1 Linguagem e Gaguez .....	27
2.2 Distúrbios da fala e da linguagem .....	31
2.3 Distúrbios da Disfluência e Temporização – A gagueira .....	32
2.4 Distúrbio da Disfluência e Temporização da Fala em sala de aula.....	33
2.5 Distúrbios no ritmo da fala .....	35
<i>CAPÍTULO III</i> .....	36
A GAGUEZ NA ESCOLA .....	36
3.1 Visão Educacional.....	36
3.2 O aluno gago na escola .....	37

3.3 A problemática da gagueira de crianças em fase inicial de escolarização .....	39
3.4 O contexto familiar e escolar da criança gaga .....	41
3.5 O professor diante os distúrbios da fala .....	43
3.6 Avaliação e oralidade .....	44
3.7 Opiniões de professores sobre a gaguez.....	45
3.8 Apoio concedido pela Escola Pública a alunos com Gaguez.....	47
3.8.1 <i>Antecedentes Na Europa</i> .....	48
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	49
<b>O PROFESSOR E AS PRÁTICAS DE SALA DE AULA EFICAZ PARA ALUNOS GAGOS</b> .....	49
4.1 O papel do Professor diante ao aluno que gagueja.....	49
4.2 Práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez.....	51
4.3 O papel do professor como facilitador das práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez .....	52
<b>ESTUDOS EMPIRICOS</b> .....	55
<b>CAPÍTULO V</b> .....	56
<b>METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	56
5.2.1 <i>Local de investigação – Município de Paulos Ramos - MA</i> .....	58
5.3 Questões de investigação .....	59
5.4 Objetivos.....	60
5.4.1. <i>Geral</i> .....	60
5.4.2. <i>Específicos</i> .....	61
5.5 Hipóteses e variáveis.....	61
5.6 Caracterização da amostra .....	62
5.7 Instrumentos de recolha e análise de dados .....	64
5.7.1 <i>Técnicas e instrumentos de coleta de dados</i> .....	64
5.7.2 <i>Técnicas e instrumentos de análise de dados</i> .....	65
5.8 Ética da Pesquisa .....	66
5.9 Método de análise textual utilizado para a pesquisa qualitativa.....	68
<b>CAPÍTULO VI</b> .....	71
<b>APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E SUAS DISCURSÕES</b> .....	71
6.1 Apresentação dos resultados – entrevista com alunos .....	71
6.1.1 <i>Caracterização dos alunos</i> .....	72
6.1.2 <i>A visão dos alunos com referência as dificuldades da gaguez em sala de aula</i> .....	73
6.2 Resultados e Discussões dos professores.....	82

<i>6.2.1 Resultado da pesquisa com os professores – entrevistas com perguntas fechadas e abertas .....</i>	<i>82</i>
<i>6.2.1.1 Caracterização dos professores .....</i>	<i>82</i>
<i>6.2.1.2 Avaliação das respostas com entrevistas com perguntas fechadas sobre o aprendizado dos alunos com gaguez.....</i>	<i>84</i>
<i>6.2.1.3 Impacto no desempenho escolar .....</i>	<i>88</i>
<i>6.2.1.4 O processo de oralidade em sala de aula .....</i>	<i>89</i>
<b>CAPÍTULO VII .....</b>	<b>95</b>
<b>CONCLUSÕES FINAIS E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>95</b>
<b>7.1 Conclusão .....</b>	<b>95</b>
<b>7.2 Futuras linhas de investigação.....</b>	<b>100</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>102</b>
<b>Apêndice I – Roteiro da entrevista semiestruturada - professores .....</b>	<b>110</b>
<b>Apêndice II – Roteiro da entrevista semiestruturada - alunos.....</b>	<b>113</b>
<b>Apêndice III – Termo de Consentimento da Escola .....</b>	<b>114</b>
<b>Apêndice IV – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>115</b>

## a. Introdução

A presente pesquisa dissertativa, buscou-se refletir sobre as atitudes e percepções que os professores do município de Paulo Ramos, no Estado do Maranhão – Brasil, do ensino fundamental que lecionam a língua portuguesa do ensino público, esses detentores ou não da formação em distúrbios da fala/linguagem verbal ou disfemia, têm em relação a alunos que gaguejam, com intuito de encontrar respostas úteis para a comunidade educativa do município e todos os seus intervenientes envolvidos. Sabedores de suas responsabilidades e desafios no contexto escolar, o docente de forma geral devem oferecer apoio a todos os alunos, principalmente àqueles que apresentam algum distúrbio, por exemplo, distúrbios da fala/linguagem verbal – disfemia, parece-nos pertinente observar que o professor de língua portuguesa é o que está mais perto de enxergar as dificuldades que os alunos que apresentam gaguez enfrentarão no processo de ensino-aprendizagem e no processo avaliativo.

É sabido pela comunidade científica que a gaguez, disfemia, disritmia ou disfluência da fala, é um problema sério e pouco se sabe acerca das suas implicações. É uma patologia bem recorrente no presente século, entretanto passa despercebida, principalmente no contexto escolar.

Para Pereira (2003) a gaguez é uma questão que desperta curiosidade pelo fato de sua origem e também o que parece ser um problema, “irrimediável” quando atinge a fase adulta. Nem por isso impede o sucesso de quem busca. Essa barreira embora seja uma dificuldade não impediu vários célebres escritores, gogos de alcançarem o sucesso.

É importante ressaltar que o problema da fala pode atingir qualquer pessoa, sem distinção da raça, sexo, religião, posição social, cultural ou grau de estudo que venha ter. É uma patologia que apresenta no indivíduo, ou seja, uma dificuldades de comunicação que o mesmo terá ao longo da vida que se não tratada logo, na idade adulta, se agravará cada vez mais. Desse modo, dizemos que o senso comum está muito presente quando falamos em cura, é muito comum que indivíduos sugerem que a gaguez seja curada baseada no supracitado. Então, essa dificuldade de fala, muita acentuada e comum em nossa sociedade em todos os tempos, tem gerado uma gama de preconceito nos portadores dessa disfluência. Lamentavelmente vivemos em uma sociedade que enxerga o gago como incapaz para muitos serviços e este não é bem visto no rol social, pois causa medo, desconforto e impaciência nas pessoas. Muitos ainda submetem tais pessoas a fazer remédios caseiros para cura de tal deficiência, observa-se que senso comum ainda está muito arraigado na cultura popular, e isso é perigoso, pois nem tudo que parece é, usar tais métodos é trocar

conhecimento científico pelo conhecimento popular. Somos sabedores que, o senso comum é um conhecimento sem comprovação científica, usado geralmente pelos mais velhos.

O campo das ciências médicas que estudam a gaguez como a medicina, psicologia e terapia e fala, segundo Zamora (2007) conceitua esse fenômeno como um aumento do ritmo linguístico, conceito esse que é apresentado nos dicionários mais vistos.

Sabe-se que, é possível prevenir a gaguez, se for diagnosticada na mais tenra idade, ou seja, nos primeiros anos de vida da criança. Caso os pais tenham atenção e encaminhe a criança a um profissional da área, o quadro pode ser revertido com estratégias de intervenção no falar e nas atitudes da criança que apresenta tal distúrbio.

O ato da leitura, é essencial para a vida humana, entretanto defini-la não é tarefa fácil, visto que, ler não é desvendar e nem explicar os significados, todavia podemos explicá-la de maneira bem simples: ler é dialogar com o texto, e a partir desse diálogo tirar suas conclusões mediante o lido.

É uma maneira de aquisição de conhecimento e enriquecimento cultural, de alargar as condições de convívio social no meio em que vive com entendimento das coisas. Sabe-se que todos precisam de leitura como alimento para o cérebro e para a alma e lendo o ser humano vai ser conseguir um conhecimento desejável para bom viver em um mundo globalizado e questionador.

A educação nos dias atuais, base de sustentáculo de todo ser humano vem passando por grandes transformações no espaço estrutural, conceitual, e até mesmo quando se fala dos objetivos na sociedade; o ato de ler é muito significativo e não perde seu valor, mesmo diante de tantas mudanças que os dias atuais trouxeram. A leitura é sempre o caminho seguro para uma vida profissional e pessoal organizada.

Nesse intuito, é oportuno ressaltar que, muitas são as formas de tecnologias que é um convite a leitura de mundo de maneira fácil, que pode ajudar o educando e que ao mesmo tempo pode desvirtualizar seu conhecimento sobre o mundo de forma segura e sábia. Nesse seguimento é importante que se instigue o educando a ler os livros e suas tecnologias para depois este ler o mundo. No entanto, os professores estão nessa busca incessante por uma educação de qualidade, assegurados pela legislação corrente que nos possibilita o desenvolvimento de aprender tendo como básico o pleno desenvolvimento da leitura, e escrita. Tendo como princípio de que a leitura é um exercício que desperta novas experiências e os conhecimentos do leitor e requer deste muito mais que conhecimento do código linguístico, pois o texto é um produto que precisa ser decodificado por alguém que leia e saiba



não apenas decodificar como um leitor passivo, mas espera-se que o leitor entenda, analise, questione e avalie a informação que tem, diante da realização da leitura.

Nesse seguimento, é importante frisar que a leitura é uma atividade poderosa e prazerosa, pois, afinal, desperta, no leitor, a habilidade e capacidade de criar, recriar, imaginar, traz conhecimentos, promove cosmovisão de mundo, além de alinhar uma relação dinâmica entre o imaginário encontrado no universo livresco e a realidade do meio social.

Contudo o que se percebe é que o sujeito que apresenta defluências e temporalização na fala encontra obstáculos maiores que a deficiência gerando assim, uma exclusão social ainda maior dentro do campo socioeducacional.

Carmo e Ferreira (1998) comentam que a investigação avaliativa se embasa numa filosofia naturalista e fenomenológica que implica a existência de diversas realidades construídas socialmente, diante de conceitos individuais e coletivas das situações, e acessíveis pela via de vivências, da convivência e da empatia, para os estudos usou-se de uma metodologia de investigação qualitativa por meio de recolha de dados por meio de entrevistas organizada utiliza-se como apoio questionário aplicado a profissionais da educação.

Deste modo, o questionário é utilizado neste estudo e constituído maioritariamente por questões abertas, permitindo oferecer liberdade às opiniões dos inqueridos.

Nesta continuidade, é de extrema importância expor as perspicácias dos professores que ensinam língua portuguesa no município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão – Brasil, do ensino fundamental como avaliam o aprendizado de alunos com gaguez, em que a verbalidade tem um peso muito significativo na avaliação que realizam e no processo de ensino/aprendizagem.

No entanto, o que despertou o interesse por escrever o tema é que o próprio pesquisador tem em seu histórico defluência na fala e o mesmo faz uma reflexão para despertar no leitor sobre a dificuldade que muitos alunos encontram em sala de aula e às vezes este não é compreendido e o futuro desse indivíduo no mundo da escolaridade é fracasso na certa, uma vez não sendo compreendido.

#### **a.a. Problemática**

Sabe-se que a leitura é primordial, fundamental para a vida do homem em sociedade e é entendida como algo que deve ser prazeroso para quem gosta de ler, uma espécie de lazer que possa dar prazer a quem pratica. Contudo, o que se percebe é que ainda existem alguns impedimentos que dificultam ou até que isso ocorra em pleno século XXI.

Nesse sentido, sabiamente, Solé (1998) se posiciona sobre o ato de ler:

Ler é compreender e que compreender é, sobretudo, um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. (Solé, 1998, p. 44).

No texto acima, Solé enfatiza a importância de se fazer uma leitura interpretativa que objetiva, principalmente, o entendimento do texto sob o olhar fracassado da leitura, visto que para o mesmo, quando não se entende o que se lê, tende-se evitar ou até mesmo a ter aversão à leitura, como acontece com muitos leitores de primeira viagem, que não desenvolvem o ato da leitura e atribuem o fato aos mais diferentes fatores.

Em se falando do indivíduo portador de distúrbio de fala, esse problema pode ser agravante, pois uma deficiência dessa natureza pode travar a pessoa e todo seu desenvolvimento enquanto leitor, dedicado pelo medo da rejeição.

De acordo com Celeste et al. (2013), calcula-se que 5% das pessoas apresentam algum tipo de disfluência na fala. Entretanto, apenas 1% continua com o problema na idade adulta, isso significa que no Brasil, são 10 milhões de crianças ou adolescentes que gaguejam.

O grande número de ocorrência da disfluências temporalizada (gagueira) na infância nos permite refletir sobre a sua relação com a escola, uma vez que a criança está inserida nesse meio desde o aparecimento dos primeiros sinais de disfluências até que a gagueira se torne crônica.

O enfoque deste trabalho tem o intuito de mostrar que a gagueira é um distúrbio na temporalização da fala e pouco se sabe como trabalhar tal distúrbio sem que a pessoa sofra traumas e leve isso para a vida inteira. Eis aqui algumas causas geradoras da gagueira, onde será aqui abordada: genética, condições, médicas, fator psicológico, entre outros.

Ainda com este olhar sobre a inclusão feita muitas vezes de maneira desorganizada faz com que um número bem pequeno de alunos chegue a avançar no melhoramento da deficiência e com isso atingir um sucesso desejado. Pesquisa recentes, baseada em dados do Censo Escolar 2015, aponta que os primeiros segmentos do Ensino Fundamental os alunos que sofrem com alguma deficiência especial voltada ao tema gagueira cheguem a apenas 2,9% dos discentes, e com o tempo chega a cair para 1,8% já no segundo segmento da mesma etapa; a evasão desses alunos quando chegam ao ensino médio correspondem a porcentagem de 0,8% da cerca de oito milhões de matriculados desta etapa. Neste sentido, mostra que

pouco se fez para ajudar esse público que sofre há muitos anos sem ser compreendido pela sociedade.

A realidade do Estado do Maranhão, não diverge do restante do país na forma de tratar o assunto. Levando em consideração apenas a cidade de Paulo Ramos no estado do Maranhão onde seus 21.050 habitantes têm como base de apoio educacional as 06 escolas do município que atendem a clientela do ensino fundamental, as dificuldades e anseios não devem ser diferentes das demais existentes por todo o país acerca do desenvolvimento educacional, e por conseguinte na questão sócio educacional de discentes com disfluências na fala, tendo em vista que a qualidade do ensino como prioridade do sistema.

Neste sentido, é importante conhecer as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão – Brasil, do ensino fundamental sobre a avaliação das aprendizagens de alunos com gaguez, em que a oralidade tem um peso muito significativo na avaliação que realizam e no processo de ensino/aprendizagem. Reveste-se de igual importância saber em que medida a formação de professores contempla a problemática da gaguez e a avaliação destes alunos e se os professores sentem necessidade de formação nesta área.

No entanto, de forma a alcançar tal propósito, é necessário perceber o seguinte: qual o conhecimento dos professores que lecionam a disciplina da língua portuguesa do ensino fundamental em relação à gaguez e aos seus efeitos na avaliação de alunos com esta disfluência?

Desse modo, a pesquisa objetiva reunir informações acerca do conhecimento e percepções que os docentes portugueses possuem em relação a gaguez e que a pessoa que gagueja, que os resultados adquiridos sobre os inquéritos aos docentes lecionam tal disciplina. Língua portuguesa tem em relação a esse tipo alunado com dificuldade na fala.

A pesquisa com estas percepções busca fornecer-nos uma visão ampla em relação ao nível do conhecimento do professor sobre a gaguez, e principalmente em relação à forma como lidam com os alunos que gaguejam em situação de sala de aula. Quais as percepções dos professores quanto aos impactos no desempenho dos alunos com gaguez? Qual a atitude dos professores diante a participação oral dos alunos com gaguez em situação de ensino em sala de aula? Quais as estratégias são utilizadas pelos professores para distinguir/valorizar as manifestações de gaguez no desempenho linguístico no discurso do aluno? Qual o grau de dificuldade que o professor sente no processo de ensino/aprendizagem perante um aluno com gaguez?

Durante a vida, podemos destacar a escola como sendo um dos ambientes que mais influência ao processo de desenvolvimento da linguagem, a criação de novos conceitos e até mesmo o caráter. Sendo assim, esse espaço deve ser elaborado não só baseado em condutas que favoreçam o aprendizado, mas também criando um meio saudável que respeite a individualidade de cada criança, respeitando seus problemas e limitações.

Como Hipótese, estudos sobre o tema, apontam que embora boa parte dos profissionais já tenham tido experiências com um aluno com distúrbio de fluência e temporalização (gago) dentro da sala de aula, nem todos possuem a habilidade de identificar o quadro, até mesmo não sabem lidar com ele ou, se baseiam no senso comum mais do que em conhecimento com o embasamento científico necessário sobre a área, deixando o conhecimento não científico influenciar na hora de definir e estabelecer uma conduta na sala de aula. Este fato de acordo com que Carnilo et al. (2011) expõe, pode ser encarado como um problema, visto que a identificação precoce do distúrbio se faz importante, uma vez que possibilita uma antecipada intervenção terapêutica e o planejamento de novas maneiras e melhores abordagens com o aluno perante todo o ambiente escolar.

## **PARTE I**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

---

## **CAPÍTULO I**

### **CONCEITOS E HISTÓRICO DA GAGUEZ**

---

Este capítulo fará um resumo sobre a história da gaguez, os principais conceitos e definições também relatar a etiologia e incidência da gaguez e depois será apresentados os principais tipos de gagues.

#### **1.1 Referencias históricas sobre a gaguez**

Existem referências históricas que comprovam que desde sempre existiu a preocupação com a gaguez. Para Bloch (2002) os gregos e os romanos lidavam com esta perturbação da fala de uma forma atualmente considerada caricata.

Os gregos utilizavam técnicas como colocar pedrinhas na boca, lubrificar a língua com óleos, cauterizar a língua, entre muitas intervenções cirúrgicas penosas. Estas técnicas são completamente inadequadas e não levavam a qualquer resultado positivo na fluência dos pacientes, porém esta civilização já recomendava exercícios respiratórios no tratamento desta perturbação. Os romanos, por sua vez, divertiam-se à custa da exibição pública dos gagos em jaulas.

Goldfeld (2003) assegura que durante os anos 20 e 30 acreditava-se que a etiologia da gaguez seria devido a um problema no hemisfério cerebral dominante. O pioneiro nesta teoria foi Lee Edward Travis, 1931.

Nas duas décadas seguintes apareceram várias teorias, entre elas a de Wendell Johnson (1942) que defendia que a gaguez crônica era instalada devido à excessiva preocupação dos pais perante a gaguez fisiológica. Lee e Black (1950) referem, pela primeira vez, o feedback auditivo atrasado como a causa para esta perturbação. Joseph Sheehan (1953) defende que o gago passa pelo auto-conflito de aproximação-afastamento dos momentos de fala. Lee Edward Travis, em 1957, abandona a teoria anteriormente por ele descrita, para adaptar a psicose como etiologia da gaguez.

Entretanto, muito próximo, no século XX, surgiu diversas teorias sobre o mundo gago, algo até diferente rumo a compreender a origem do mundo da gaguez. Com Barbosa & Chiari (1998), surge a utilização da terapia que pretende modificar o comportamento disfluente, eliminando a insegurança e a logofobia (medo de falar). Mais tarde, nos anos 60 e 70, dá-se importância às estruturas anatômicas e à fisiologia do aparelho

pneumofonoarticulatório e aos aspectos psicológicos e sociais do indivíduo.

Woodruf Starkweather, em 1987, defende que a gaguez é devida a excessivas exigências e pressões na criança. Em 1995 o mesmo autor sugere que a gaguez advém da hiperatividade muscular da fala, porém, foi bastante criticado visto que esta alteração muscular não está na base etiológica, mas sim associada aos episódios de gaguez.

Nos dias atuais o conceito de gaguez não está totalmente concluída, visto que a todo momento aparecem novas ideias. O tratamento hoje tem por base uma abordagem quantitativa e qualitativa da gaguez, buscando sempre o diagnóstico diferencial de cada indivíduo.

## **1.2 Principais conceitos e definição**

Bohnen (2005) comenta que pesquisa feita pela Organização Mundial da Saúde denota que a gaguez é uma ruptura no ritmo da fala, o qual o indivíduo sabe o que vai dizer e não o diz pela ruptura na fala, tornando-o incapaz de realizar tal ato. Neste devido a movimentações que o indivíduo o faz involuntários dos órgãos fonoarticulatórios.

Para Jakubovicz (1992) a fala na gaguez é acompanhada por um esforço motor acentuado, estando alterada a articulação (aparecem posições articulatorias fixas), propiciando repetições, bloqueios e prolongamentos. O paciente é afetado por sentimentos negativos referentes à fala, nomeadamente medo de falar (logofobia) e ansiedade. Contudo, as características estão presentes em pessoas normais, cabendo ao terapeuta da fala distinguir o que se encontra adequado daquilo que é considerado patológico. Para tal, deve ter-se em conta o número de interrupções feitas por minuto no discurso (avaliação quantitativa).

Para Friedman (2004), as definições teóricas existentes podem dividir-se em três grandes grupos: orgânicas, psicológicas e sociais. Os autores que defendem etiologias orgânicas consideram a gaguez como um sintoma que pode pertencer a diferentes síndromes e, portanto, ter causas múltiplas atuando simultaneamente num mesmo indivíduo. As teorias psicológicas sustentam a ideia de que a gaguez resulta ou é sintoma de problemas intrapsíquicos. As teorias sociais defendem que a causa da gaguez não está no indivíduo em si, mas nas suas relações com os outros.

Jakubovicz (2009) refere que na definição de gaguez deve ter-se em conta traços distintivos. A gaguez deve ser definida tendo em conta os fenômenos observáveis e não-observáveis, uma vez que o indivíduo que fala é um todo. Mais à frente, na descrição das características da gaguez, são referidos esses fatos.

Yeudall (1964), na sua teoria neuropsicológica da gaguez, sustenta que o hemisfério

cerebral esquerdo, normalmente, tem a função de exercer um controle motor da fala. Nas pessoas disfluente a fala fluente interrompe-se quando o hemisfério cerebral direito, inapropriadamente, exerce essa tarefa. Cada hemisfério utiliza estratégias diferentes para processar a informação e é ativado, em maior ou menor medida, por variados estímulos. O hemisfério esquerdo é mais eficiente para processar a informação fonológica, enquanto que o direito atua na elaboração da informação semântica. Não deveríamos dar importância somente ao comportamento verbal nas pessoas gagas, afirma Yeudall (1964), mas sim em todas as formas primárias do processamento hemisférico da informação. Outra das conclusões da teoria de Yeudall (1964) é que, tendo em conta as investigações do sistema nervoso central, as pessoas disfluente carecem de dominância cerebral para a fala.

Johnson (1967) foi um dos autores que estudou a gaguez de forma aprofundada, talvez por ele próprio ser gago, e a definiu da seguinte forma:

“Gaguez é o que o falante faz quando espera gaguejar, tem medo de gaguejar e reage negativamente, normalmente ficando tenso... no esforço para evitar a gaguez” (Johnson, 1967, p. 249.).

A teoria criada por Johnson (1967) sustenta que a desordem começa quando os pais classificam a criança como gaga. Segundo esta visão a gaguez seria tudo o que a criança faz para evitar ser encarada e classificada como tal.

Como se pode verificar não existe consenso entre autores para a definição de gaguez. No entanto, a teoria que até hoje se aproxima mais da definição ideal é a de Wingate (1964), que define gaguez como sendo uma interrupção na fluência caracterizada por repetições ou prolongamentos involuntários, audíveis ou silenciosos, na emissão dos elementos da fala. São por vezes acompanhados por atividades acessórias das estruturas corporais. Este autor refere ainda que, por vezes, há presença de um estado emocional (excitação ou tensão) que se altera para emoções de natureza negativa como o medo, embaraço ou irritação. A crítica refuta esta definição, pois ela fala de comportamentos observáveis já determinados pelo senso comum. Goldfeld (2003) aponta ainda para o fato de apenas referir emoções negativas, e não se manifestar em relação às de carácter positivo, uma vez que estas também podem alterar o estado de disfluência da fala.

### **1.3 Etiologia e incidência da gaguez**

De fato a etiologia da gaguez ainda hoje é uma incógnita pois, embora sejam muitas as hipóteses dadas para o aparecimento desta perturbação, nenhuma pode ser considerada



totalmente válida, na medida em que muitas destas hipóteses têm por base fenômenos que ocorrem durante os episódios de bloqueio do gago, ou então não são observáveis em toda a população gaga.

Segundo o que explana Casanova (1997) no que diz respeito à literatura, os fatores mais vezes referenciados são a transmissão por hereditariedade, perturbações de lateralidade cerebral e atraso do feedback auditivo. É ainda referido o meio ambiente onde o indivíduo se insere, devido à pressão que exerce para que este fale corretamente, desencadeando emoções negativas como ansiedade, medo e stress no momento de falar, levando à disfluência.

Para Bohnen (2005), entre os dois e os quatro anos de idade há uma predisposição neurológica para a aquisição e desenvolvimento da linguagem e, durante este período ocorre o pico da complexidade desse processo de aquisição. Nesta fase há imaturidade dos órgãos da fala. As estruturas responsáveis pelos movimentos da boca ainda não estão suficientemente ágeis para acompanhar o pensamento ou a fala rápida dos adultos que convivem com a criança e lhe servem de modelo.

Conforme Jakubovicz (1992), foram efetuados vários estudos em grupos de pessoas gagas e não gagas, de forma a encontrar qualquer diferença a nível fisiológico que pudesse ser causadora da gaguez. Como tais estudos incidiram sobre comportamentos dos gagos em momentos de disfluência, as conclusões tiradas não têm interesse a nível etiológico mas sim sintomatológico e, por conseguinte, serão apresentadas mais à frente quando definirmos as características fisiológicas da gaguez.

#### **1.4 Tipos de gaguez**

A gaguez para Casanova (1997), é um distúrbio na fluidez da fala, com mudanças do compasso da expressão verbal. A estas particularidades se associam as alterações funcionais, incoordenação pneumofónica, irregularidades do tónus muscular, bem como estados emocionais confusos e negativos.

Na semiologia podem ser caracterizados três categorias de gaguez pertinentes às diferentes particularidades que o gago pode manifestar no momento do bloqueio, e que são:

#### ***1.4.1 Gaguez tónica***

É caracterizada pela existência de bloqueios da fala provocados por espasmos de vários músculos envolvidos na fonação. Os gags com este tipo de disfluência tentam terminar com o bloqueio, aumentando ainda mais a hipertonia muscular e provocando uma fala explosiva.

#### ***1.4.2 Gaguez crónica***

Caracterizada por repetições compulsivas de sons ou sílabas consequentes de contracções vocais repetidas e rápidas.

#### ***1.4.3 Gaguez mista***

É o tipo que apresenta maior incidência na população gaga. Possuem características dos dois tipos de gaguez anteriormente descritos, embora uma delas seja sempre dominante.

#### ***1.4.4 Gaguez fisiológica x Gaguez patológica ou crónica***

É importante a distinção entre gaguez fisiológica e a gaguez patológica ou crónica. Tal como quando uma criança começa a andar, esta pode tropeçar e cair várias vezes até que um dia estará a correr, com a fala verifica-se um processo semelhante. Para Bloch (2002), a criança, quando começa a falar, experimenta modos e pontos de articulação até conseguir encontrar o que corresponde ao som que pretende. Passa então para um período, entre os 3-4 e os 6-7 anos, demarcado por hesitações, repetições e prolongamentos. Este período é inconsciente, uma vez que a criança se preocupa mais com o que pretende dizer do que com o modo como o faz, estando portanto no período designado como gaguez fisiológica.

Porém, a gaguez fisiológica, que à partida é normal no desenvolvimento da fala da criança, pode tornar-se em algo grave, isto é, pode evoluir para gaguez crónica ou patológica. Esta dá-se quando a criança toma consciência da sua disfluência, produzindo sentimentos de ansiedade, medo, frustração e tentando combater o problema de modo a evitá-lo ou modificá-lo.

De acordo com Bloch (2002) os pais/cuidadores devem estar atentos à fala das crianças, mas não tornar essa atenção numa espécie de fiscalização, pois isso só irá criar

tensão e inibir o seu comportamento comunicativo, tornando-as mais ansiosas, podendo mesmo vir a agravar o quadro clínico.

Segundo Ribeiro (2003), acredita-se que há anormalidades no funcionamento cerebral responsáveis pelas manifestações da gaguez e que tais anomalias devem ser hereditárias, especialmente devido a estudos com gémeos e com famílias de indivíduos que gaguejam. Para esta autora a herança biológica parece ter um papel importante. No entanto, faz ainda referência a factores hormonais e à sua influência bioquímica na organização cerebral.

Segundo a mesma autora, no que diz respeito à incidência, a gaguez está presente mais no sexo masculino do que no feminino e, geralmente, manifesta-se antes dos 8/9 anos de idade. A proporção é de quatro homens para uma mulher. Estatísticas norte-americanas referem que a gaguez afecta 1% da população mundial.

## **CAPÍTULO II**

### **A LINGUAGEM E A PRODUÇÃO DA FALA**

---

Este tópico abordará aspectos a respeito da gaguez, em princípio, autores que discorre sobre o que é, que condutas lhe estão caracteristicamente conexos, quais os agentes que induzem a fluência a ser mais vulnerável em uma pessoa do que em outra, qual impacto a gaguez tem nos indivíduos que gaguejam e como é que pode se comprovar. Portanto, é imprescindível que se comece por uma visão abreviada do que é a linguagem e quais são os processos que comandam à produção da fala.

#### **2.1 Linguagem e Gaguez**

Segundo Jensen (2002), o nosso cérebro, interiormente, possui uma espécie de pregas. Estas, por sua vez, constituem uma parte do córtex, que basicamente, reveste o cérebro. O agrupamento científico decompõe o cérebro em quatro extensões versadas como lobos. Estes, por sua vez, são denominados por occipital, frontal, parietal e temporal.

O cérebro possui dois hemisférios cerebrais (o direito e o esquerdo) que estão conectados por feixes de fibras nervosas, sendo o maior identificado como corpo caloso. Este, por sua vez tem em torno de 250 milhões de fibras nervosas, que libera a circulação de informação entre os hemisférios. Estudos evidenciam que em 94% dos destros, as aptidões para a linguagem se concentram no hemisfério esquerdo, já, entre as pessoas canhotas, é o hemisfério direito, para quase metade, que se utiliza para a linguagem.

Neste complexo e soberano órgão de relevantes ligações e trilhos incompreensíveis, os neurologistas, o francês Broca e o alemão Wernicke, de forma autônoma, descobriram e identificaram duas áreas que são responsáveis por todo o processo da linguagem e do conhecimento. Ambas localizadas no hemisfério esquerdo, em torno do rego de Sylvius. Sendo elas: Área de Broca que é responsável pelo processamento da linguagem e produção da fala, e a Área de Wernicke, responsável pelo conhecimento, interpretação e associação das informações.

Assim como Descartes, Blackmore (1986, p.139) afirma que o ser humano, para além do seu complexo cérebro, tem uma alma lógica, cuja particularidade constitutiva “é a capacidade de discurso proposicional, sínteses de palavras em frases que, pela sua forma, dão um significado extra às palavras” ou seja, a locução. A função soberana que a linguagem

apresentava para Descartes, despertou interesse na concepção de vários outros estudiosos. Entre eles configuram os nomes como o do linguista suíço Saussure (1978), para quem a linguagem era a somatória da língua com a fala; Noam Chomsky (1965), assegurando que o pré-requisito de qualquer linguagem humana seria o sistema inato e universal de sintaxe, considerando que qualquer ser humano está dotado, permitindo compreender e produzir discurso, com a possibilidade de compreender a sintaxe de uma língua e produzir um número ilimitado de expressões repletas de sentido. Barthes (2007, p. 12) afiançou que a linguagem é um “objeto em que se inscreve o poder, desde toda a eternidade humana”.

Torna-se, portanto, evidente que o comportamento social, singular do homem, gira em volta da aplicabilidade da linguagem segundo Wilson (1975), o que permite demonstrar e entender as conjunturas afetivas, definições e ideias, empregando um conjunto de elementos compostos por símbolos, sons sonoros ou gráficos. David Crystal (1977, p. 290), acrescenta este valor da linguagem ao afirmar que esta é a forma mais desenvolvida e mais frequentemente usada na comunicação humana “em que tanto o emissor como o receptor são humanos e a mensagem é transmitida vocalmente, através do ar, ou, graficamente, por meio de marcas escritas num papel”.

Segundo Saussure (1978, p.41), a fala é a parte individual da linguagem, uma vez que a mesma é um “ato individual da vontade e da inteligência”, em que “a linguagem articulada de uma palavra, por menor que seja, incide em uma grandeza de movimentos musculares, bastante complexos de se conhecer e de se representar”. A complexidade destes movimentos pode ter o seu esclarecimento no fato de, como indica Crystal (1977, p. 196), que o aparelho implicado na produção da fala “pode não ter sido contemplado, a princípio, com o propósito para este fim, pois cada um dos ‘órgãos vocais’ tem outros empregos mais primários do que propriamente a fala”.

Temos então, na fala, uma ação individual que o ser humano recorre para se comunicar. Segundo Guitar (2006); Ingham (2006), Warner (2006), Byrd & Cotton (2006), todos os seres humanos, ditos normais, detêm esta habilidade que se materializa por meio do sistema formal e social que é a língua. Conforme Gaiolas (2010, p. 7), esta habilidade, tão inerente do ser humano, é “o meio privilegiado de acesso à comunicação em todas as sociedades, sendo também o vínculo comunicativo imposto por estas a cada bebê que nasce”.

Segundo Gaiolas (2010), é por meio da fala que a criança dá início a suas relações interpessoais que, fornecerão ao longo da vida a construção da sua identidade. Esta é, como já foi mencionado, uma ação motora complexa que Sim-Sim e Silva & Nunes (2008) expõem da seguinte forma:

“Ao processo de produção de sons da fala, através do movimento de um conjunto de órgãos e músculos (língua, lábios, dentes, cordas vocais, palato, etc.) controlados pelo sistema nervoso central, chama-se articulação. (...) A função dos órgãos vocais, ou aparelho fonador, é a de modificar a corrente de ar que sai dos pulmões, quando expiramos, e desta forma produzir os sons articulados com as características próprias da fala”. (Sim-Sim et. al., 2008, p. 15).

De acordo com Sim-Sim (1998), a articulação de sons se integra com as características prosódicas, em particular, com a entoação, a melodia e as variações da intensidade, sejam elas de duração, de tom ou de ritmo da fala. No entanto, não se pode ignorar que, tal como relatam Vitto & Feres (2005), que a competência da linguagem, materializada pela fala, está subordinada a integridade neuromuscular do sistema sensorial, bem como as influências do ambiente e do estado emocional da criança.

Como já foi citado anteriormente, os autores como Broca e Wernicke colaboraram, em grande parte, para o entendimento de alguns dos problemas associados à linguagem. Na conjuntura do presente estudo, o interesse é evidenciar um em particular que, conforme o entendimento de Zebroski (2003), é um dos distúrbios mais frequentes entre os alunos: a gaguez.

Segundo Sartkweather (1987), se verifica dois períodos para predisposição neurológica para a aquisição da linguagem, o primeiro é notado entre os dois e os quatro anos de idade, e outro é entre seis e oito anos de idade. Uma vez que, e de acordo com vários estudos realizados por Casanova & Domingues (1997), Darley (1995) e Yairi (1983), a gaguez surge, à princípio, entre os três e os oito anos de idade, sendo provável que o aumento das disfluências está, de alguma forma, ligado à aquisição de uma narrativa mais elaborada e complexa, em que se constata uma maior exigência ao nível do planejamento e execução motora.

Desse modo, ao começar a falar, a criança vivencia múltiplas formas de articulação até que consiga encontrar aquela que melhor se ajuste ao som a qual se pretende pronunciar. Neste período, a criança pode, então, atravessar por períodos sinalizados por disfluências correspondentes àquelas que se observam na gaguez, como hesitações, repetições e prolongamentos naturais do processo de aprendizado, que se encontra em curso, resultando, por isso mesmo, em algumas contradições. No entanto, nesta fase, é natural existir uma maior preocupação com o conteúdo que irá ser repassado, do que com a forma de como vai ser dada. Bloch (2002), caracteriza este período de gaguez como fisiológica.

Embora a gaguez fisiológica possa ser observada como um fenômeno natural no processo de desenvolvimento da fala da criança, Bloch (2002) admite que a mesma pode avançar para uma gaguez crônica, caso a criança tome consciência da sua disfluência.

Segundo Bloch (2002), o fato de se estar atento à fala das crianças não se pode transformar essa observação em algum tipo de obsessão, visto que, essa situação pode gerar stress e dificultar o desempenho da comunicação da criança. A criança pode se sentir atormentada, contribuindo para o agravamento da sua gaguez.

Sartkweather (1987), também assinala que a ausência de sincronização entre as exigências e competências no processo de produção da fala como a geradora da gaguez, isto é, quando a exigência é maior do que aquela que a criança consegue articular, esse desequilíbrio pode ocasionar a gaguez. Para Bohnen (2000), uma construção linguística complexa, resulta em uma maior cobrança de todo estímulo neuronal necessário para a ativação dos comandos neuromotores, ou seja, a exigência é maior nos circuitos cerebrais para que se consiga executar os movimentos da fala.

Esta foi a forma mais dominante de se pensar a gaguez, até meado dos anos noventa. No entanto, o estudo concretizado por Fox, P. T et al. (1996) trouxe uma nova concepção ao evidenciar, por meio de neuroimagens, que a fala fluente e gaguejada acionavam áreas opostas do cérebro.

Braun et al. (1997) também perceberam que o hemisfério esquerdo do cérebro está envolvido na concepção da fala gaguejada e o hemisfério direito do cérebro aparece como um agravante da gaguez.

Desde então, as pesquisas referentes à questão da gaguez se aplicam, mais do que nunca, nas áreas do cérebro que são responsáveis pela concepção da linguagem e, embora, atualmente, ainda não se conheça a origem da gaguez, já é possível encontrar algumas explicações diante de estudos realizados mais recentemente, e que vão delimitando a sua natureza.

Ribeiro (2003), admite que existe anomalias no funcionamento cerebral que são responsáveis pelo aparecimento da gaguez e que tais anomalias têm grande chance de ser hereditárias, ressaltando, desse modo, a existência de fatores hormonais e a sua interferência bioquímica na disposição cerebral.

Chang (2008), por sua vez, também completa que se notam assimetrias cerebrais nos indivíduos que gaguejam, nas quais o hemisfério direito do cérebro se mostra mais ativado do que o hemisfério esquerdo nas ações pertinentes com a fala. No ano de 2010, um estudo mais recente coordenado pelos pesquisadores Kang, C. et al. indicou os primeiros genes

relacionados com a origem da gaguez, podendo, de tal modo, constituir em um grande avanço, não somente no incremento de formas mais eficazes de tratamento, mas também na compreensão dos ainda inexplicáveis dispositivos comprometidos na concepção de fala e linguagem, no cérebro humano.

## **2.2 Distúrbios da fala e da linguagem**

Os distúrbios da fala e da linguagem são variados e podem ocorrer em qualquer idade. Independentemente da gravidade dos distúrbios da fala e da linguagem, a habilidade da pessoa em interagir e comunicar-se com os outros será afetada. Os distúrbios da fala e da linguagem podem interferir na capacidade da pessoa de entender, de expressar seus pensamentos ou de ser entendida. As causas são variadas, elas podem estar presentes desde o nascimento, ou podem ocorrer na infância ou mais tarde na vida devido a um acidente ou uma doença.

O distúrbio da fala afeta a habilidade de pronunciar as palavras com clareza. Muitas pessoas com distúrbios de fala não têm problemas de compreensão ou raciocínio. Por exemplo: uma pessoa com paralisia cerebral pode ter distúrbio de fala, mas não ter problemas para processar e compreender ideias.

Os distúrbios da fala também podem envolver distúrbios da voz, incluindo timbre, volume ou qualidade. Um distúrbio de fala muito comum é a gagueira, que é caracterizada pela repetição e dificuldade para emitir as palavras. Muitos distúrbios de fala não têm causa conhecida.

Pessoas com distúrbios da linguagem podem ter dificuldade para entender palavras faladas ou escritas. Os distúrbios da linguagem podem resultar da incapacidade intelectual ou acompanhá-la. Podem resultar também do espectro autista, da perda da audição, de lesão no crânio ou de tumores cerebrais, de AVC (acidente vascular cerebral) e da demência. Os distúrbios da linguagem também existem em pessoas com desenvolvimento intelectual, sensorial e físico normal.

Os distúrbios da fala e da linguagem não são interligados. Uma pessoa pode ter tanto o distúrbio da fala e da linguagem ou ter um e não ter o outro.

As pessoas com distúrbios de fala e linguagem podem tentar ocultar seu distúrbio e ter medo de ler em voz alta em público. Algumas pessoas, especialmente as crianças, podem desconhecer o fato de que têm um distúrbio de linguagem ou de fala. A família ou os entes queridos da pessoa com distúrbio de fala ou linguagem podem procurar tratamento com um



fonoaudiólogo, onde, as pessoas que têm esses distúrbios e seus entes queridos precisam ser pacientes enquanto procuram tratamento.

### **2.3 Distúrbios da Disfluência e Temporização – A gagueira**

Gagueira é descrita como um transtorno crônico da fala Bloodstein (1995), mais especificamente como um distúrbio da fluência e temporização. Sua principal característica é a ocorrência de disfluências involuntárias e frequentes, que interrompem o fluxo da fala e prejudicam o tempo do discurso. Para Guita (2005) a ocorrência das disfluências é ocasionada pela inabilidade do indivíduo com gagueira no processamento dos sinais neurais necessários para realizar os movimentos precisos e rápidos da fala.

A quantidade de disfluências conforme Guitar (2005) é variável de acordo com alguns fatores. Situações de estresse, como o planejamento de uma sentença complexa ou a competição com outros falantes, agravam o quadro clínico do distúrbio. Para os estudiosos Blomgren (2003) e Nemr e Moraes (2007) não há consenso a respeito da etiologia da gagueira pelos estudiosos.

No entanto, investigações de Dryna et al. (1999) têm mostrado a influência de fatores genéticos na transmissão da gagueira do desenvolvimento familiar, com prevalência de aproximadamente 50% dos casos e, cujo principal fator etiológico seria, então, a hereditariedade. Os autores Guitar (2003), Hampton e Weber-Fox (2008), Yairi e Seery (2015) e Yaruss e Quesal (2006) comentam que além dos fatores genéticos, ambientais e familiares, a neurofisiologia atípica, as aptidões para aprendizagem, o processamento auditivo e as habilidades de produção de fala e linguagem também têm sido apontados como as principais causas da gagueira em diversas linhas de pesquisa. Também para os autores Conture e Walden (2012), Erdemir et al. (2018), Guitar (2013), Smith (1999), Smith e Kelly (1997) e Yairi e Ambrose (2005) os fatores linguísticos, motores de fala, fisiológicos, cognitivos e emocionais, todos desempenhando papéis potencialmente significativos para o desenvolvimento da gagueira. Os pais podem influenciar a gagueira de seus filhos, porém, a natureza dessa influência permanece incerta. A teoria diagnóstica de Johnson (1942) propôs que a gagueira fosse causada por reações anormais dos pais e rotulagem imprecisa das outras disfluências.

Ratner (2004) e Finn e Cordes (1997) comentam que embora esta explicação para a gagueira seja discutível, o impacto parental é frequentemente considerado um componente essencial na melhora da gagueira. Portanto, o desenvolvimento da gagueira é complexo e

multifatorial. Para Arcuri et al. (2009) a gagueira do desenvolvimento persistente é um tipo do distúrbio que se inicia na infância e cujas disfluências típicas da gagueira persistem por mais de 12 meses. Para Maguire et al. (2010) estima-se que 1% da população gagueja e que 80% são do sexo masculino. A gagueira do desenvolvimento é, geralmente, observada pela primeira vez entre 2 e 7 anos de idade, com início gradual, embora o aparecimento também possa ser súbito.

## **2.4 Distúrbio da Disfluência e Temporização da Fala em sala de aula**

O problema do distúrbio da disfluência e temporização da fala (gagueira) deve ser tratado abertamente na sala de aula, se necessário. Essa abordagem de divulgação e conscientização deve incluir a de outros problemas relevantes à turma, para que se os coloquem todos eles no mesmo nível de importância.

Na idade pré-escolar os "erros" na fala ainda são bastante comuns e, até certo ponto, aceitáveis dentro do processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem. Os mais relacionados à gagueira e que merecem atenção são as repetições de palavras, sílabas e sons, os prolongamentos de vogais e os bloqueios, principalmente quando acompanhados de esforço, movimentação facial ou corporal.

É comum crianças apresentarem estes comportamentos típicos da gagueira por apenas alguns meses e depois voltarem ao normal sem nenhuma intervenção. Mas se dentro de seis meses não houver melhora pode ser um indicativo de que realmente seja um caso de gagueira. Já na idade escolar as disfluências são sempre preocupantes e essas crianças precisam de ajuda especializada imediata, sem essa ajuda a gagueira poderá realmente afetar seu desempenho na escola e seu bem-estar pessoal.

O aluno agressor ou desrespeitoso deve ser convidado a conversar em particular com o professor sobre o problema do aluno "vitimizado" e receber orientações de como pode ajudá-lo na superação do problema e na facilitação do convívio e, se for o caso, até pesquisar sobre o tema da gagueira e apresentar os resultados da pesquisa à sala.

Algumas atitudes dos professores podem ajudar a criança disfluente a passar por esta fase de maneira mais harmoniosa. São elas:

- Conhecer e respeitar as dificuldades específicas de seu aluno, sem colocá-lo em posição de destaque negativa perante os demais ou fazê-lo se sentir incapacitado;

- Observar as situações de fala mais difíceis para ela, se evita ou não expor na sala de aula (leitura, apresentação de trabalhos), se conversa com os colegas durante os intervalos, como a classe responde quando ela gagueja e como ele lida com as eventuais respostas;
- Ouvir sempre com calma, dando o tempo que for necessário ao aluno para transmitir a mensagem, mostrando a ele que esta está sendo compreendida;
- Não completar a mensagem se o aluno apresentar dificuldade em terminá-la e não demonstrar impaciência se isso acontecer;
- Conversar com o aluno em um ritmo mais lento de fala, com pausas mais demarcadas. Isso tirará a pressão sobre ele de falar com pressa;
- Manter um contato visual natural e procurar, sempre, prestar mais atenção ao conteúdo que está sendo dito do que à sua forma.
- Incentivar a participação da criança nos dias em que ela estiver mais fluente. Eventualmente, pedir para a classe toda (e não apenas ela, para que não se sinta "especial") fazer a leitura em dupla, em voz alta, pois lendo em uníssono provavelmente ela não irá gaguejar. Quando fizer perguntas à classe, chama-la logo, para que a tensão não aumente. Sempre que possível ressaltar para a classe toda que todos terão o tempo que for necessário para responder;
- Se necessário, conversar com os pais sobre o problema, compreendendo como lidam com a situação e propondo sugestões de mudanças de atitudes e planos de enfrentamento.

Por outro lado, outras atitudes podem, de fato, ter impacto negativo como, por exemplo: falar para a criança parar de gaguejar, pensar antes de falar, respirar, ter calma, começar a frase de novo, mudar seu tom de fala, sugerir que a criança evite as palavras difíceis, responder pela criança ou completar suas frases. Além disso, demonstrar estar desconfortável, impaciente ou irritado com a forma da criança falar pode ser tão prejudicial como fingir que a disfluência não existe. Ao invés disso, o professor deve conversar com a criança em particular, explicando-a que sabe que ela está apresentando dificuldade para falar, mas que ele é seu professor, seu amigo e que a gagueira não lhe incomoda. Deve dizer à criança que quer que ela fale para saber o que ela sabe, o que ela aprendeu e o que quer aprender sobre os assuntos. Conversando com a criança dessa maneira ela saberá que o professor percebeu que ela gagueja, que aceita esse fato e que a aceita como ela é.

Fatores emocionais não são a causa da gagueira, como apontam recentes estudos em Neurociências, Genética, Linguística e a própria Fonoaudiologia. Podem ser um fator reforçador, como histórico familiar de gagueira, falha no desenvolvimento da fala e da linguagem, influências da personalidade da criança e ambiente social.

Da mesma forma, os pais não são a causa da gagueira da criança, mas podem desempenhar um importante papel em sua luta contra ela, adotando atitudes específicas e adequadas que facilitem o desenvolvimento da fluência e da fala ou mesmo minimizem a tendência da gagueira de se tornar mais severa.

Com uma participação positiva dos professores e com a cooperação da família teremos sempre um melhor prognóstico no tratamento das gagueiras infantis. Por não saberem lidar com o problema, muitos pais evitam tocar no assunto e acreditam que, por não chamarem a atenção da criança para a gagueira, esta desaparecerá, com o tempo. Isso pode até ter um efeito positivo no início, mas deixa de fazer sentido à medida que a gagueira se mostra persistente.

A Escola é lugar onde deveriam se ensinar toda a base conhecimento sobre valores éticos e morais, diversidade, respeito e outros nos anos iniciais da escola básica. Se a criança não exerce desde cedo a reflexão sobre esses assuntos, ela carregará consigo preconceitos para o resto da vida, ajudando a disseminá-los com suas práticas discriminatórias

## **2.5 Distúrbios no ritmo da fala**

São os distúrbios da aprendizagem que afetam o ritmo da fala. Consiste em repetir, bloquear e prolongar sílabas, palavras e sons. Esses problemas são identificados como gagueira, muitas crianças durante o desenvolvimento da fala apresentam repetições e gaguejamentos, esses casos acontecem entre os dois e quatro anos de idade.

Após os quatro anos, se o gaguejamento persistir, deve levantar a preocupação de pais e mestres, pois mesmo na escola e em casa o problema pode ser corrigido com leituras e interação, o problema é que às vezes não é identificada a gagueira no momento certo, agravando assim o caso. Para Kato (1986, p. 124) “o problema é que o tipo de experiência oral da maioria das crianças na fase de iniciação escolar limita-se à de ouvir e de participar de conversação diária espontânea, que conta com toda a cooperação dos outros participantes”.

## **CAPÍTULO III**

### **A GAGUEZ NA ESCOLA**

---

Este tópico tem por escopo descrever a ação determinante que o professor deverá executar no apoio que oferece aos alunos com gaguez. Portanto, o propósito aqui é analisar o entendimento e o conhecimento que os professores têm em relação à avaliação realizadas sobre o aprendizado de alunos com gaguez e a importância da oralidade neste no processo de ensino-aprendizagem. Anseia-se, ao mesmo tempo, indicar algumas práticas para a ação educativa, correspondentes às necessidades dos alunos com gaguez.

#### **3.1 Visão Educacional**

Como todos os indivíduos que gaguejam, os alunos e alunas gagos vivenciam as suas primeiras experiências durante os anos que permanecem em uma unidade escolar. Pois, é na escola que os mesmos se organizam para serem adultos, obtendo e ampliando as suas aptidões sociais, humanas e acadêmicas. Para os jovens que gaguejam, o impacto da gaguez é ainda mais complexo.

Segundo Harter & Mansour (1992), a adolescência, como se sabe, é um momento muito complexo. É um período da vida marcado pelo rápido desenvolvimento cognitivo, físico e social, e é onde acontece a transição da adolescência para a fase adulta. Nesta ocasião, segundo Coleman & Hendry (1999), o adolescente não é mais tão dependente de seus pais e os pares assumem cada vez mais importância em suas vidas. Para o jovem que gagueja, este momento pode ser ainda mais complexo, uma vez que esse período afeta, de forma negativa, o seu desenvolvimento mental, emocional e social. A diminuição da competência de se comunicar em razão da gaguez, ou até mesmo o receio da gaguez, pode causar um grande impacto nesta fase da vida. Para McAllister, Collier & Shepstone (2013), as sequelas deste impacto podem exibir uma reação negativa e persistir para lá da adolescência.

Van Riper (1982), afirmou que a disposição de grupos sociais estar sujeito a comunicação e que a gaguez dificulta a competência de um indivíduo encontrar e conservar um espaço acertado na estrutura social. Van Riper (1982, p. 204), indicou que este episódio era ainda mais presente no ambiente hostil de uma escola, no horário disponível para a recreação, onde a “provocação, gozo e rejeição são experiências comuns para uma criança que gagueja”. Desse modo, para Iverach, Jones, O’Brian, Block, Lincoln & Harrison (2009), não é

de causar espanto se a gaguez parecer ser uma experiência que sujeita o indivíduo a níveis elevados de stress, e que está conexa a um risco elevado para o desenvolvimento de perturbações de personalidade.

Parker & Asher (1987) pesquisaram as consequências que a baixa aceitação pelos pares ou a rejeição por parte dos companheiros poderia acarretar nas crianças que apresentavam a gaguez e a forma de como poderia influenciar, mais tarde, na manifestação de problemas como a depressão e abandono escolar, onde se concluiu que a pressão posta pelos pares e o bullying sofrido nos ambientes por ele frequentado, podia ter sequelas graves e de longa duração.

Sharpe (1995) também verificou que os alunos que foram persistentemente vítimas de bullying na escola eram propensos a mal-estar físico, insónia e dificuldade de concentração na escola. Em uma última análise, Craig, Blumgart & Tran (2009), chegaram à conclusão de que as pessoas que gaguejam estão em constante risco de ter uma qualidade de vida diminuída.

Gurría (2011, Secção II, parag. 1), onde se refere que "as crianças que conseguem ter um bom começo, graças à alta qualidade da educação que recebem na infância, têm mais probabilidades de alcançar sucesso nas fases seguintes da sua educação e no mercado de trabalho ". Tal como destacado pelo Secretário-Geral da OCDE, em 2011.

### **3.2 O aluno gago na escola**

Dinville (1993) evidencia que, embora a gagueira apareça com uma certa frequência na primeira infância, ela não surge propriamente quando a criança começa a falar, mas sim, quando a criança começa a se relacionar com outras pessoas. Para os casos de gagueira já constituída, o distúrbio pode ser evidenciado se o ambiente escolar na qual está inserida, não for apropriado.

Conforme o que Guitar (1998) explica, há uma possibilidade de o desenvolvimento escolar dos gagos estar, em parte, muito abaixo da média em função de duas condições: a primeira situação que pode ocorrer é quando o gago pode responder para um professor que não sabe resolver um determinado problema para não ter que correr o risco de gaguejar, e, a segunda situação é que por um problema de linguagem decorrente da dificuldade de se comunicar.

A pessoa gaga, na maioria das vezes, procura evitar o contato social com outras pessoas em decorrência de fatores internos, quando sente que corre o risco de gaguejar e,

assim, ser ridicularizada, e, externos, quando precisa se relacionar com o contexto de aprendizagem escolar na qual se está inserida.

Para Pereira et al. (1995), nas primeiras séries do ensino básico e dentro do contexto de aprendizado a criança se depara com exigências de expressões, esforços de atenção e de escolha de palavras para a construção de frases, exigindo dessa forma, atitudes de mães e de professores para que a comunicação, à aprendizagem e à inserção social da criança com disfluência de fala seja favorecida. Ou seja, condutas para se evitar que a gagueira se mantenha ou se agrave, de forma a não prejudicar a metodologia do aprendizado e a interação social da criança com o problema.

Chiquetto (1992), Barbosa e Chiari (1998), ressaltam que as percepções e condutas dos educadores com as crianças que gaguejam sob sua responsabilidade são bastante diversificadas, equivalentes aos entendimentos de senso-comum, uma realidade que indica a urgência de estudos que reconheçam a problemática social da gagueira.

Villani et al. (2001), confirmam tal colocação, com resultados preliminares de um estudo a respeito disso. Nesse estudo, foram identificados 41% de uma amostra de 30 professores que, ao serem questionados sobre atitudes com crianças que gaguejam em situação de leitura, não souberam como agir, sendo que 28% dos sujeitos defenderam atitudes de interferência pouco pedagógicas ('pedir para a criança [gaga] respirar, pensar e ler devagar'), possivelmente relacionadas com uma concepção de gagueira como sendo um distúrbio da fala com alteração de velocidade.

A realidade de conhecimento desses professores, não se mostrou diferente em relação à situação de ensino de leitura, uma vez que, 53% alegaram não saber como agir e que 16% deles defenderam atitudes de interferência ('mostrar as sílabas repetidas') para uma realidade inexistente, a repetição de letras na escrita de crianças gagas.

Este tipo de atitude aponta a influência de concepções dos professores sobre aspectos específicos da sua prática, amplamente mostrados em estudos no campo do Ensino das Ciências, indicando a validade de investigações científicas no campo da Formação de professores a partir de aspectos da realidade do seu ensino, conforme defende Hodson (1988), tendo em vista, sobretudo, dificuldades de aprendizagem.

Nesse sentido, Porlán e Rivero (1998, p. 99), destacam serem inúmeros os estudos que assinalam a inadequação das ideias dos professores em formação inicial e em exercício a respeito da natureza da ciência, um tipo de realidade que pode ser decorrente da perspectiva epistemológica tradicional da ciência, que ao desconsiderar a relação entre o ensino e a aprendizagem em nível sistêmico, promove o agravamento de problemas humanos sociais.

Esses pesquisadores citam, por exemplo, a questão da crença da verdade científica, da possibilidade de conclusões objetivas e verdadeiras, como se a ciência fosse algo acumulado e seguro.

Para nós, tal inadequação pode explicar também dificuldade de enfrentamento de problemas complexos tal como o da gagueira de crianças em situação escolar, levando o professor ou a desconsiderar o problema ou a enfrentá-lo de maneira pouco consciente e responsável. Para Van Riper e Emerick (1997), os chamados ‘mitos científicos’ na sociedade (o mito do progresso científico atrelado ao acúmulo de trocas quantitativas de informações; o mito das explicações científicas na sala de aula ou fora dela e o mito da infalibilidade da ciência), podem, além de manter atitudes pouco pedagógicas de professores em relação a crianças com gagueira, explicar o que levaria uma criança chinesa de 5 anos a amputar parte de sua própria língua ao gaguejar diante de seu pai.

A consciência dessa problemática, relacionada com o afastamento entre Ciência e Sociedade, tem levado filósofos a postular a importância da mudança de ênfase dentro da comunidade de cientistas, da construção pessoal, individual, para a construção social e para uma visão do aprender como sendo um processo de ‘enculturação’- como proposto por Vygotsky.

Pelo que se coloca, entendemos a validade de perspectivas de investigação científicas de relações entre formação científica e realidades sociais, tendo em vista serem os problemas humanos relacionados com múltiplos fatores, de natureza biológica ou psicológica, ou então, com certos processos linguísticos, afetivos, cognitivos, entre outros, ou ainda, alguns desses fatores combinados, tal como o da gagueira (ASHA, 1999). Ou seja, a validade de perspectivas de investigação científicas numa vertente mais externalista, sociológica, que embora possam ter reflexos diferentes nas várias culturas, na medida da consciência de cientistas, professores e da sociedade em geral, poderão contribuir para melhorar a qualidade de vida em sociedade.

### **3.3 A problemática da gagueira de crianças em fase inicial de escolarização**

Para Pereira et al. (1995) considera-se que a gagueira é uma disfunção da fala que surge frequentemente na primeira infância, e que não aparece quando a criança começa a falar e sim quando começam os seus contatos com outras pessoas, é possível supor que esteja relacionada com exigências de expressões, com esforços de atenção e escolha de palavras na construção de frases próprias do contexto escolar. Esta condição de aprendizagem impõe à



criança com o problema, ou com a predisposição para o mesmo, a atitudes de esforços as quais podem resultar em disfluência de fala ou no seu agravamento no caso de já ter sido instalada.

Conforme Neves (1998), estudos recentes realizados a partir de pressupostos de natureza psicológica, epistemológica e sociológica, consideram que os discursos e as práticas familiares tendem a influenciar os valores, conhecimentos e modos de agir das crianças e apontam relações entre concepções de crianças e o seu grupo social (classe social e gênero) e concepções de mães.

Para a autora, ao analisar concepções de crianças e ao compararem-nas com concepções valorizadas pelas mães de classes sociais diferentes, verifica-se que as crianças apresentam, em termos gerais, uma distribuição de respostas, pelas diversas categorias de concepções, próxima da distribuição de respostas das mães. Contudo, essa proximidade é maior entre crianças e mães de classe social mais baixa. Concluindo que, de um modo geral, ser possível afirmar que os resultados obtidos apoiam a hipótese da influência de variáveis do contexto de socialização primária (que ocorre na família) nas concepções que as crianças revelam sobre determinados fenômenos envolvendo conhecimentos de natureza científica, indo de encontro com resultados obtidos noutras investigações.

Câmara e Moraes (1998), em um estudo assentado em pressupostos sociológicos da teoria do discurso pedagógico de Bernstein, sobre a influência de práticas pedagógicas na aprendizagem e integração social de crianças das séries iniciais, apontaram características do contexto que facilitam a aprendizagem escolar, entre elas, características que permitem o fluxo livre de informações na sala de aula, a comunicação interpessoal, e ainda, que tipo de características não revela classes distintas nem posicionamentos diferenciados entre as crianças. Apontaram características pedagógicas relacionadas com um grau de exigência conceitual mais elevado e com conhecimentos sistematizados a partir de princípios científicos, como sendo as mais adequadas à aprendizagem escolar.

Segundo as pesquisadoras acima mencionadas, o grau maior de exigência conceitual é uma característica pedagógica com maior potencialidade para fomentar as aprendizagens, também nas crianças de classes trabalhadoras, contribuindo assim para corrigir os efeitos discriminatórios das condições socioculturais no acesso ao sistema escolar. Parece, portanto, que determinadas características pedagógicas do contexto de aprendizagem, dentro da escola (na sala de aula), ou fora dela (na família), exercem influência na construção da linguagem, na construção de conceitos, na relação professor-aluno e na integração social da criança, sobretudo com problema de comunicação.

Portanto, dentre as influências do contexto pedagógico na configuração ou agravamento de problemas tal como o da gagueira de crianças, podem estar de fato, concepções e atitudes de professores como as apontadas por Chiquetto (1992), Barbosa e Chiari (1998), Villani et al. (2001), bastante variadas e de senso-comum, uma realidade contrária à postulada por Câmara e Moraes (1998) para favorecer a aprendizagem da criança, e que para ser transformada exigirá investimentos em educação voltada para a transformação da cultura científica desses profissionais e da comunidade em geral, por meio, por exemplo, da reestruturação curricular e do desenvolvimento de programas de educação científica envolvendo pais, professores e crianças com problemas especiais.

A validade desse tipo de investimento foi mostrada por Sebastião (2001) num estudo recente sobre a problemática da otite média de crianças em fase inicial de escolarização, com implicações já bastante conhecidas, de natureza fonoaudiológica, de comunicação, e educativa, envolvendo pais, além de professores e estudantes, em atividades educativas, de formação continuada.

A pesquisadora, por meio de uma intervenção de caráter investigativo numa escola de ensino fundamental, organizou atividades de ensino por meio de dinâmicas de interação envolvendo pais, professores e crianças com o problema de otite média.

Tais atividades foram desenvolvidas com a utilização de uma dinâmica envolvendo concepções e atitudes dos envolvidos, previamente identificadas por ela, e que se mostravam relacionadas com o problema de otite média.

Os resultados encontrados mostraram a efetividade da sua pesquisa envolvendo os vários segmentos da estrutura social (crianças/estudantes, pais e professores) num processo de reflexão crítica a respeito da problemática investigada.

### **3.4 O contexto familiar e escolar da criança gaga**

A família é de grande e vital importância na vida do filho, a mãe em particular por ter uma relação mais predominante, tem uma expectativa e ansiedade que muitas vezes se torna desfavorável ao equilíbrio e comportamento da criança gaga. De acordo com Launay (1998, p. 66) o ambiente familiar é um meio de grande influência para a fala da criança com gagueira, uma vez que cobranças, autoritarismo ou até mesmo ansiedade sobre a fala correta da criança são prejudiciais para o desenvolvimento da fala da criança.

Não se pode provar a gagueira como herança genética, embora as estatísticas demonstrem que há maior incidência de gogos entre as famílias de crianças com esse

distúrbio. Isso parece ocorrer pelo fato de os pais sendo gogos, ao menor problema de fala apresentado pelos filhos, já provocam na criança ansiedade e desespero gerando então a gagueira permanente desenvolvida pelo comportamento emocional descontrolado dos pais.

De acordo com Bohnen (2005, p. 32) os pais são peças-chaves no desenvolvimento da fala da criança que gagueja, eles podem auxiliar demonstrando confiança, atenção e interesse no que é dito. Não devendo apontar suas falhas ou erros.

A prevenção é o melhor caminho a ser tomado por pais que suspeitam que seus filhos possuam a patologia da gagueira. Estes devem procurar ajuda profissional de um fonoaudiólogo.

Casos de gagueira na família ocasionam que a criança se torne um adulto gago, porém os pais devem já tratar de forma preventiva estas crianças para que a fluência delas seja beneficiada.

Quaisquer pessoas que convivam com a criança gaga devem dar segurança e autonomia ensinando a criança como deve ser dito, ao invés de falar pela criança.

A criança que gagueja deve ser ouvida e ser permitida a falar em seu tempo. Seus ouvintes devem ser pacientes e devem demonstrar que se comunicar é agradável demonstrando sentimentos bons durante a fala como amor, afeto e compreensão.

Assim como, ao iniciar uma fala com a criança gaga o ouvinte deve olhar está nos olhos, respeitar o tempo de fala da criança e mostrar que não é necessário pressa ou ansiedade para a comunicação.

A criança que gagueja não deve ser vítima de rótulos, medos ou frustrações. Estes devem ser eliminados para que a criança possa ser capaz de melhorar seu quadro de gagueira.

A ajuda com o profissional da fonoaudiologia deve ser seguida, assim como os exercícios e orientações prescritos pelo mesmo. Assim também a escola deve estar diretamente envolvida dando suporte e amparo para estas crianças, tornando o meio um lugar agradável para a comunicação da criança.

A família ocupa lugar de destaque na vida do indivíduo e por ser mediadora de valores sociais que exercem papel de destaque na formação do homem, entre eles a linguagem, a fala e a possível gagueira. Sendo assim seu papel não deve ser negligenciado. Em relação a família, Poster (2001, p. 47) conceitua que “a família é a base da estruturação psíquica”. É ela que molda a vida emocional e a forma com que o indivíduo irá ver o mundo utilizando de códigos de conduta.

Os autores em evidência não culpam a família pela gagueira, mas enfatizam o papel importante dela na formação do homem, conseqüentemente em todos os aspectos, inclusive habilidade na linguagem.

### **3.5 O professor diante os distúrbios da fala**

Na escola, é grande a porcentagem de crianças que apresentam problemas de fala. Quando começa a interferir no rendimento escolar, o professor deve começar a agir.

O primeiro passo é encaminhar a criança a um especialista adequado, enquanto isso na sala de aula, o professor pode ajudar seus alunos com problemas de fala através de um trabalho paciente que envolve: observação, o contado com os pais e sua atitude frente ao distúrbio.

Segundo Préneron (2006, p. 80) a observação permite a detecção do problema, tem que ser constante e os professores devem ficar atentos à linguagem, e também às características físicas e comportamentais da criança.

Toda prática de prevenção, de avaliação e de tratamento das disfunções languageiras e comunicativas na criança apoiam-se em uma ou várias teorias de referências que dizem respeito ao desenvolvimento da linguagem na criança sem distúrbio.

O contato com os pais atribuirá dados sobre como vive a criança; que oportunidades ela tem em casa de desenvolver seu vocabulário, se existem outras pessoas em casa com defeitos na fala, ou se usam outro idioma no lar.

As atitudes do professor podem minimizar o problema ou até mesmo agravar, dependendo do modo como o professor a trata, pois, a criança com estes defeitos está vulnerável a distúrbios emocionais.

O professor deve evitar relatar as dificuldades do aluno frente a toda sala de aula, para que os colegas não o intimidem, não devendo corrigir o aluno com frequência para não o expor ao ridículo, e não deve interromper a criança para que não tenha medo de falar.

O professor tem a obrigação de tratar o aluno como os outros, não deve demonstrar inferioridade para a mesma não ficar traumatizada, deve ajudá-la a enfrentar seu problema sem expor aos seus colegas.

Como afirma Préneron (2006, p. 81), que “a conduta terapêutica se caracteriza por levar em conta distúrbios como sintoma portador de um sentido para o sujeito”. O educador preparado para ajudar a criança com distúrbio pode fazer exercícios práticos para melhorar e

minimizar as deficiências da linguagem, como exercícios para os lábios, mandíbulas e língua, dessa forma ajudando bastante a criança.

### 3.6 Avaliação e oralidade

Davis, Howell & Cooke (2002) conjecturam que as crianças que gaguejam enfrentam e sentem problemas relacionado a integração social, uma vez que, na maioria das vezes, se acham incapazes de interagir verbalmente com as outras crianças não gagas, ou grupos sociais em geral, nas atividades escolares e, com isso, passam a vistos como tímidos ou reservados.

No âmbito do Ensino Secundário, no Sistema Escolar Português, na sua redação atual, o Artigo 7.º da Portaria nº 243/2012, datada em 10 de agosto de 2012, faz menção a gestão de desenvolvimento e aparelhamento dos cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, de Línguas e Humanidades e de Artes Visuais, ofertados em instituição de ensino na rede pública, particular e cooperativa, estabelecendo os procedimentos e os princípios que tem que ser observado na avaliação e certificação dos alunos, garantindo que:

“[n]a disciplina de Português, a componente de oralidade tem um peso de 25 % (...) [e na disciplina] de Língua Estrangeira (...) tem um peso de 30% no cálculo da classificação a atribuir em cada momento formal de avaliação “ (Port. 243/2012, Artigo 7º).

Esta informação intensifica a importância para este estudo, sobre a questão da avaliação da oralidade quando, no contexto do processo de ensino-aprendizado, se trabalha com alunos que apresentam a gaguez. De acordo com Perrenoud (1993) e Alarcão & Roldão (2010), a avaliação, então, exige cooperação, atenção conjunta e averiguação da própria prática. No entanto, este recurso pode sofrer algum tipo de prejuízo, uma vez que, tal como Fullan & Hargreaves (2001) asseguram, e, apesar que a docência não seja uma profissão antiga do mundo, o ensino é certamente um dos mais solitários.

Isto posto, e conforme Perrenoud (1993), há uma condição de egoísmo que evidencia os educadores quando, adentro do seu ambiente de sala de aula, optam por improvisar o método que melhor lhes cause satisfação, podendo, com essa atitude estabelecer um obstáculo. À vista disso, essa atitude deverá ser enxergada como uma preocupação da escola, devendo conjecturar medidas de formação e incremento profissional que ajudem os docentes

a obter práticas de avaliação que, muitas vezes, já se acham previstas e até legisladas, mas que podem estar longe da prática.

O fracasso escolar, de acordo com o que Noizet e Caverni (1983) afirmam, pode ser ocasionado, pelo menos em parte, pela metodologia empregada na avaliação dos trabalhos e produções dos educandos. E, em se tratando de alunos que apresentam disfluência (gaguez), esta avaliação pode ser ainda mais complexa, uma vez que, para disfarçar a sua gaguez, estes alunos optam por passar despercebidos. O educador, por sua vez, ao fazer a avaliação das atividades, dos trabalhos e das produções textuais diárias dos seus alunos, pode não detectar o problema e, ao realizar os apontamentos - procedimento este geralmente versado por notação – tal como expressa Pacheco (1998, p. 113), “Por mais técnicas que se utilize[m] para concretizar a notação, esta é sempre fruto de um processo subjetivamente construído a partir de inúmeros fatores, invariavelmente dependentes das percepções e atitudes do professor”.

### **3.7 Opiniões de professores sobre a gaguez**

Tal como já foi descrito, diversos estudos têm sustentados que se deparam com estereótipos da gaguez nos mais diversos segmentos. E, os educadores não são exceção. Autores como Woods & Williams (1976) observaram, em seus estudos, que os docentes que atuam no ensino primário, apresentam uma maior predisposição para estigmatizar, pondo características relevantes a um aluno, do sexo masculino, que apresenta o problema de gaguez do que a um aluno, na mesma turma, falante fluente.

No Mississippi, Crowe & Walton (1981) chegaram à conclusão, por meio de suas análises, que as condutas por parte das PQG que atuavam como professores das escolas primárias do ensino público, e que detinham o conhecimento sobre a gaguez ou contato prévio com alunos gagos, atuavam de forma positiva em relação às suas percepções a respeito da gaguez.

Em vistas disso, Yeakle & Cooper (1986) observaram, também, que um determinado número de educadores mantinha conceitos errôneos sobre a genealogia da gaguez e sobre as particularidades que individualizam a personalidade de PQG. Estas implicações confirmam as conclusões de Crowe & Walton (1981), ao afirmar que os educadores com formação em distúrbios da fala demonstravam condutas mais coesas em relação à PQG, sinalizando, desse modo, que o entendimento adquirido pode ajudar nas percepções dos educadores em relação às PQG.

Lass et al. (1992), desenvolveu uma pesquisa onde pediu para que os educadores americanos descrevessem quatro situações hipotéticas sobre a PQG, como exemplo pegou

uma criança do sexo masculino e uma criança do sexo feminino, um adulto do sexo masculino e um adulto do sexo feminino, grande foi seu espanto quando constatou que a maioria dos professores tinha atribuído características estereotipadas e negativas à personalidade dessas PQG.

Na Irlanda, Heite (2000) interrogou 116 educadores para averiguar até que ponto as suas condutas frente à PQG, dentro do ambiente de sala de aula, eram determinadas pelas suas concepções sobre a gaguez. O resultado obtido demonstrou que os professores apresentaram uma série de barreiras a respeito do conhecimento e tratamento sobre o aluno com disfluência, onde foi constatado que muitas das análises que fizeram sobre as PQG foram fundamentadas em culturas e nas suas próprias condutas diante do stress no contexto escolar.

Um estudo piloto, no Kuwait, foi conduzido por Abdalla & Al- Saddah (2009) com o objetivo de explorar os entendimentos e as informações que os professores do ensino do país, detinham sobre a gaguez. Os resultados deste estudo revelaram que estes educadores demonstraram deficiências ao se referirem ao conhecimento sobre a gaguez, apresentando, também, algumas convergências positivas nas suas percepções.

Para colher subsídios sobre esta temática, Abdalla & Al- Saddah (2009) realizou entrevistas qualitativas a três pessoas que enfrentavam problemas de gaguez a respeito de suas experiências durante o convívio com seus professores e colegas dentro do ambiente escolar. O constrangimento em relação ao tempo para se expressar foi um tema comum entre os entrevistados, e uma das respostas mais marcantes sobre essa situação foi o seguinte relato de um dos entrevistados:

"Alguns professores fingiam não ver a minha mão levantada, alguns até tiveram mesmo a desfaçatez de me dizer que, por causa da minha situação, eu tinha que fazer perguntas no fim da aula ou na hora do intervalo para evitar o constrangimento de gaguejar em frente aos meus colegas de turma, falsamente fingindo estarem preocupados com os meus sentimentos. Como resultado, deixei de comunicar com a maioria dos meus professores". (Abdalla & Al-Saddah, 2009, Secção I, parag. 4).

Ainda que não se generalize, situações como esta chama a atenção para o fato de que a conduta do educador, certamente terá um efeito negativo o que causará um impacto no aluno, podendo levar a sentimentos de marginalização. Crianças em idade escolar consomem um tempo consideravelmente grande quando estão desenvolvendo atividades na escola e, não há nenhuma dúvida de que, os professores que atuam diretamente com essas crianças são figuras de autoridade de conhecimento, e que terão uma influência expressiva nas suas vidas durante esses anos que estarão em formação. Conforme Kagan (1992), os princípios e convicções que

os professores defendem podem refletir nas suas metodologias de ensino e as preferências dos alunos. Segundo Hugh-Jones & Smith (1999); Hayhow, Cray & Enderby (2002), a pesquisa no âmbito da educação tem indicado, além disso, por meio do depoimento de muitos adultos que desenvolvem a gaguez, que a mesma tem um impacto negativo na sua autoconfiança, levando ao comprometimento do desempenho acadêmico e o relacionamento das PQG com professores e colegas.

Como ressaltado em momento anterior, os comportamentos de maneiras negativas diante das PQG são praticamente universais. Tal como Crowe & Walton (1981, p. 167) expuseram, há mais de três décadas, “a identificação de atitudes indesejáveis dos professores em relação à gaguez, juntamente com um programa de formação de professores, pode provavelmente garantir que as interações comunicativas dentro da sala de aula complementem o processo terapêutico”. Segundo Guitar (2006), existem, de fato, grandes benefícios em se detectar estas situações precocemente, para que se possa realizar uma intervenção condizente com a realidade da PQG, e assim obter resultados mais expressivos. Neste sentido, educadores, pais ou responsáveis, unidade escolar e comunidade em geral precisam exigir a prática de uma ação preventiva no que respeita à gaguez, para assim, se desenvolver e adequar ambientes e metodologia comunicativa para facilitar a oralidade das crianças e jovens que gaguejam, uma vez que tem influência de maneira tão negativa e redutora, não só nas relações entre pares, mas também no desempenho acadêmico.

### **3.8 Apoio concedido pela Escola Pública a alunos com Gaguez**

Embora diversos estudos advertirem que cerca de mais de 5% de todas as crianças tenham passado por um período de gaguez a uma certa época do seu desenvolvimento, e, próximo a 1% da população adulta enfrentar uma gaguez persistente, supostamente, para um professor, não é muito comum ter um aluno com gaguez na sua sala de aula. Para Heite (2000) e Gaiolas (2010), uma explicação plausível para isso é a de que, há a possibilidade de ter sim alunos gagos na turma, mas estes alunos tem o costume de se passar por ‘calados’, e, assim, esconder a sua gaguez. No entanto, o recente conceito disposto para à expressão oral recomendado pelo artigo 7.º da Portaria nº 243/2012, datado em 10 de agosto de 2012, pode (e deve) dá início ao levantamento de muitas questões e ambiguidades em relação ao melhor método de apoio para oferecer a estes alunos para que os mesmos não continuem no silêncio para dissimular a sua gaguez.



### ***3.8.1 Antecedentes Na Europa***

A definição de “Necessidades Educativas Especiais”, passar a existir no final dos anos 70 com o que foi estabelecido pelo relatório exibido em Londres, por Hellen Mary Warnock - mentora da expressão “necessidades educativas especiais”. Foi através desse relatório, que é lembrado como Relatório Warnock, que se designou o ponto de partida para o seguimento de uma nova metodologia, uma nova conduta para interceder na questão da criança com disfluência, ou popularmente, identificada como gaga. De acordo com o referido relatório, o acolhimento aos alunos com alguma deficiência, no Reino Unido, necessitava de se submeter a uma nova avaliação, de forma que os métodos educativos para os alunos com este tipo de necessidade não ficassem só subordinados a uma avaliação puramente médico-psicológica, mas, também educativa. Em seguida, a Declaração de Salamanca (1994) reconheceu, por sua vez, a denominação de Necessidades Educativas Especiais (NEE) e, a partir daí, passou a resguardar o direito de todos os alunos a uma educação que abarcasse todas as crianças e jovens com necessidades, quer com a deficiência, quer com dificuldades de aprendizagem em escolas regulares.

“ (...) •cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; • os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades, • as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminantes, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (...)” (Declaração de Salamanca, 1994, pp. 13-14).

No que se refere à realidade nacional, e, apesar de Portugal ter sido um dos Estados que assinou a Declaração de Salamanca (1994), a nossa legislação, em especial o Decreto-Lei 3/2008, vai de encontro com as conclusões postas no Relatório Warnock e o aplicado pela Declaração de Salamanca, ao destinar para a Educação Especial tão-somente os alunos com deficiência de carácter permanente ou com limitações a nível da atividade e participação. Madureira e Leite (2003) asseguram que, em Portugal, o significado de NEE começou até a ser, em passo acelerado, empregado nas instituições de ensino e que, no início dos anos 90 foi publicado as disposições oficiais que estabelecem, de fato, as definições de necessidades educativas específicas.

## **CAPÍTULO IV**

### **O PROFESSOR E AS PRÁTICAS DE SALA DE AULA EFICAZ PARA ALUNOS GAGOS**

---

Este capítulo apresenta alguns pontos sobre o papel do professor diante do aluno que gagueja, as práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez, O papel do professor como facilitador das práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez.

#### **4.1 O papel do Professor diante ao aluno que gagueja**

Em princípio, pode até parecer atípico que se tenha um aluno que gagueja em uma turma colegial. Contudo, como já foi mencionado no presente estudo, a literatura examinada aponta que cerca de 1% de adultos enfrenta o constrangimento da gaguez persistente e mais de 5% de todas as crianças enfrentará um período de gaguez a um dado momento do seu desenvolvimento. De acordo com Heite (2000) e Gaiolas (2010), um dos motivos para que estes alunos continuem despercebidos é a de que, para disfarçar o seu problema com a gaguez, os mesmos preferem se encaixar como alunos que são “sossegados” e “calados”. No entanto, a importância dispensada à oralidade, no atual quadro, do método de ensino aprendizagem vai, com toda certeza, evidenciar esta realidade e originar cada vez mais questões por parte dos educadores, ao serem confrontados com uma ocorrência tão complexa e mutável como é a questão da gaguez.

Levando em consideração a falta de certezas, produzidas por pesquisas ou estudos, em relação aos procedimentos mais eficientes para se empregar dentro da sala de aula com alunos que enfrentam a disfluência, foi possível fornecer apenas algumas sugestões sobre o que, na maioria das vezes, é considerado como benéfico. No entanto, tal como Crowe & Walton (1981, p. 167) apontaram, há mais de três décadas, que “a identificação de atitudes indesejáveis dos professores em relação à gaguez, juntamente com um programa de formação de professores, pode provavelmente garantir que as interações comunicativas dentro da sala de aula complementem o processo terapêutico”. Portanto, nos parece fundamental que se obtenha cada vez mais conhecimentos em relação à gaguez, pois, desse modo, se pode constituir uma diferença essencial no método de ensino/aprendizado, e no desenvolvimento educacional e pessoal dos alunos, e em particular, o dos alunos com gaguez.

Às vistas disso, não se pode deixar de mencionar que existe a dúvida por parte dos educadores, onde, muitas vezes se interrogam como é que pode ajudar esses alunos: como falar sobre a gaguez com o aluno? se faz necessário discutir a gaguez com a turma toda? se pode ignorar a gaguez do aluno dentro da sala de aula? Vai causar constrangimento ao pedir que o aluno leia em voz alta? Como agir diante da gaguez? se deve olhar para o aluno diretamente quando ele gagueja ou é melhor desviar o olhar? Estas perguntas são pertinentes quando se depara com um aluno gago na turma, no entanto, descobrir as respostas, ainda que seja fundamental, não é uma tarefa fácil sem se ter uma direção, uma vez que, existem a particularidade de cada aluno, sendo todos diferentes.

Guitar (2006) assegura que, é necessário abranger os educadores com algum programa que trate a questão do aluno que gagueja, uma vez que, são com eles que o aluno vai passar a maior parte de seu tempo, o que torna evidente quanto o desempenho do papel essencial, em todo este processo, que o professor assume. Dessa forma, se faz necessário e extremamente benéfico, em um primeiro momento, observar e verificar se existe um acompanhamento para esse aluno dentro ou fora do contexto escolar, como um apoio terapêutico a nível de terapia da fala, uma vez que, possibilita um maior conhecimento e estabelece com o aluno uma relação de confiança, com a garantia das trocas de feedback, a respeito de sua disfluência dentro do contexto de sala de aula. Conforme o que Guitar (2006) expõe, é que se nota uma lacuna no trabalho dos terapeutas, onde, muitas vezes esse profissional tem dificuldade em acompanhar os professores, e com isso, os pais passam a ser os mediadores. Os pais, ao adotar essa postura, assume o papel de intermediário, garantindo que a informação chegue aos professores e à comunidade escolar.

É necessário, por fim, que o professor tenha a humildade de admitir que tem limitações para que, em conjunto, e de acordo com Delors (1996, p. 19) “a comunidade local, principalmente os pais, a direção das escolas e os professores”, possa se alcançar a consciência de que a incumbência de educar não pode continuar a ser um fardo, mas sim uma missão de libertação e de realização, tanto pessoal quanto social. De acordo com Rustin et al. (2001, p. 39) “o conhecimento da natureza idiossincrática da gaguez e a sua discussão e negociação individual com o aluno oferece a melhor hipótese possível de ajudá-lo a alcançar sucesso educativo de acordo com as suas capacidades e não limitadas pela gaguez”.

## 4.2 Práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez

Para o educador a gaguez é uma questão tão difícil quanto é para o aluno. Do mesmo modo, ciente de que o aluno que gagueja vai precisar de seu apoio para que consiga superar o constrangimento diante da turma, é necessário que se reflita e repense os comportamentos e condutas no cotidiano da sala de aula, que são, de acordo com Rustin et al. (2001); Gaiolas (2010), The Stuttering Foundation (2010), fonte de ansiedade e desconforto por parte de quem gagueja.

**Fazer a chamada:** Autores como Gaiolas (2001) e Rustin et al. (2010), recomendam que é necessário fazer uma adaptação na forma como se realiza a chamada do dia, de maneira a evitar que a ansiedade dos alunos que gaguejam, ansiedade essa que, repetidamente, se manifesta quando esses alunos precisam dar uma resposta rápida diante da turma toda. Alguns gestos simples, como a mão levantada ou, facilmente, registrar na caderneta a presença do aluno, no caso de o professor responsável pela turma já conhecer todos os alunos, essa atitude pode funcionar de forma eficiente.

**Ler em voz alta:** Ainda que, alguns alunos se sintam confiantes quando são convidados para fazer uma leitura em voz alta diante da turma inteira, é preciso ter em mente que há outros alunos que enxergam atividade como algo árduo. Segundo Lees (1999), a criança que gagueja é, nomeadamente, capaz em trocar algumas palavras por outra na frase para evitar que se gagueja muitas vezes. Ao exercitar a leitura, a criança fica impossibilitada de fazer essas alterações de palavras, podendo, desse modo, ocasionar em num aumento da gaguez. Em contrapartida, há crianças gagas que são mais fluentes quando leem, uma vez que, não têm que "descobrir" as palavras correspondentes para exprimir os seus pensamentos. De fato, não há nenhum recurso, ainda, eficaz e imediato, ou até mesmo benéfico para todos os alunos com disfluência, para conduzir esta situação, o que existe no momento são algumas vertentes orientadoras que tem potencial para vir a ser oportunas. Para Gaiolas (2001) e Rustin et al. (2010), o aumento da participação oral do aluno com gaguez, não irá permanecer sempre sequencial e a atitude desse aluno em relação à sua gaguez irá passar por mudanças, e, em cada uma destas etapas, é necessário se repensar para descobrir novas estratégias.

**Debates:** Esta atividade pode assumir várias formas, começando pelo trabalho em grupo, trabalhando em pares ou interagindo com toda a turma, sendo todos os professores os iniciadores / mediadores desta atividade. Portanto, espera-se que todos os alunos façam contribuições verbais, o que pode significar ter que dialogar com um pequeno número de alunos ou mesmo com a turma inteira. Nesses casos, o grau de gagueira pode estar

relacionado às crenças e percepções do indivíduo sobre as reações dos outros (positivas ou negativas) à gagueira, e não à dificuldade da tarefa. A maioria dos professores estabelece as regras básicas para a participação oral na sala de aula no início do ano letivo. No entanto, é sempre útil lembrar aos alunos que eles devem se revezar para falar, ouvir com atenção as opiniões dos outros juntamente com a discussão e fazer contribuições com base nas opiniões dos colegas. De acordo com Rustin et al. (2010; TSF, 2010), os alunos com gagueira terão um papel relevante e importante ao trabalhar em duplas ou grupos, e isso não depende muito da expressão verbal, com isso, eles se sentirão mais confortáveis.

#### **4.3 O papel do professor como facilitador das práticas de sala de aula que podem ter impacto na gaguez**

Para os alunos com gagueira, a transição para o terceiro ano do ensino médio não só aumentou os desafios habituais e as pressões adolescentes, trazidas pelo novo ambiente, mas também aumentou as dificuldades causadas pela gagueira e, neste momento, essa dificuldade sempre existirá. Porém, como os alunos desses níveis de ensino já estão amadurecidos e até com um certo grau de independência, eles podem/devem ser incentivados a entender como querem que seus professores os apoiem nas dificuldades.

Desse modo, se pretende aqui agrupar algumas propostas que ofereçam uma certa orientação aos educadores durante sua atuação, de mediadores e facilitadores, nos aprendizados de sala de aula e que podem gerar um impacto positivo no aluno que gagueja.

De acordo com Hayhow, Cray & Enderby (2002), Hugh-Jones & Smith (1999) e Klompas & Ross (2004), as propostas que seguem se propõem a ajudar a identificar e a diminuir as dificuldades complementares que poderão surgir em situação de sala de aula e que podem, inclusive, comprometer a autoconfiança no desenvolvimento e no desempenho acadêmico de quem gagueja.

De forma reduzida e de acordo com Rustin et al. (2001), estas orientações podem ser seguidas de uma maneira geral e benéficas:

- Aguardar e dar tempo para raciocinar;
- Conservar o contato visual, da mesma maneira que se mantém com outros alunos fluentes;
- Se conter para não pressionar o aluno;
- Discorrer de forma pausada, transferindo esse exemplo à turma;

- Não se precipitar para finalizar as frases pelo aluno.

Segundo Gaiolas (2010), é essencial fazer com que o aluno entenda que a sua gaguez não constrange o professor, para que o mesmo se sinta à vontade para participar das aulas sem constrangimento. Deste modo, para Rustin et al. (2001), assegurar mais tempo para que o aluno que gagueja possa se expressar, neste caso, pode ser um artifício que facilite o desenvolvimento das atividades, e ao mesmo tempo, o professor tem a oportunidade de aproveitar esse momento para chamar a atenção para a importância do conteúdo que foi narrado pelo aluno gago.

Como já foi citado no presente estudo, a gaguez pode apresentar alterações de uma hora para outra, de um dia para outro, deste modo, o que é acertado para um dia pode já não ser o certo para o dia seguinte. Conforme Rustin (2001) e Gaiolas (2010), há de se levar em conta a intercorrência que evidencia a gaguez. Portanto, é relevante ter este entendimento quando houver a interação com o aluno, e, desse modo, possam desenvolver estratégias para que o aluno tenha condições de se comunicar com destreza.

Segundo Gaiolas (2010), não se deve presumir que os alunos não desejam participar de cursos por causa da gagueira, pois muitos alunos desejam ter a mesma oportunidade de participar e expressar suas opiniões que os demais. Ao evitar a participação de alunos com gagueira, o professor pode transmitir a ideia de que as opiniões dos alunos com gagueira não são importantes ou que eles estão avaliando seu desempenho de forma diferente.

Alguns alunos com gaguez poderão querer que a sua turma conheça seu problema, cabendo ao professor a função de incentivador, devendo pedir para que o mesmo elabore um pequeno resumo abordando a gaguez de uma forma que passe a informação para os colegas. No entanto, vai haver outros que poderão não querer expor as suas fragilidades, devendo esta decisão ser respeitada. Contudo, para Rustin et al. (2001) e Gaiolas (2010; TSF, 2010), é importante o incentivo para que o aluno interaja, buscando com ele recursos que o façam sentir confiante, podendo abordar questões cujo retorno não seja complexo, devendo ser de uma palavra só, por exemplo.

Como já foi mencionado anteriormente, e segundo com o que Gaiolas (2010) expõe, a maior parte dos alunos que gagueja anseia ser tratado igual aos outros alunos, sem distinção, e de maneira especial, quando é sabido que lhe será dado tempo maior para se expressar. No entanto, há aqueles alunos que sentem mais dificuldade para pronunciar até o próprio nome. Em casos assim ou em uma situação específica, como na hora de responder a chamada dentro da sala de aula, pode ser mais sensato empregar um recurso rotativo, como o levantar de mão.

Caso a turma venha a ter um professor substituto, é de bom tom ter uma planta da sala em mãos, para que os alunos com gaguez não se sintam constrangidos ao pronunciar o seu nome.

Para Rustin et al. (2001), outra circunstância que pode ocorrer dentro da sala de aula e ser geradora da ansiedade, é quando o aluno com gaguez é escolhido para fazer uma leitura em voz alta. Uma conduta do professor que pode amenizar essa tensão é pedir a voluntários para que a faça, uma vez que, assim, o aluno com gaguez terá condições de interagir com a turma nos dias em que se sentir com dificuldades na sua explanação. Para facilitar a interação, o professor responsável pela turma pode, também, avisar com antecedência os alunos para que os mesmos possam praticar a leitura do texto na qual se pretende trabalhar nas aulas.

Para Rustin et al. (TSF, 2010), pode ser bem proveitoso debater com o aluno quando é que ele se sente mais confiante para ser chamado para realizar a leitura. Alguns alunos com disfluência se sentem mais apto para realizar as atividades se forem os primeiros a serem chamados, conseguindo ser mais fluentes do que quando tem que aguardar sua vez. A leitura grupal ou em pares é uma estratégia que pode ser empregada para promover a inclusão dos alunos que gaguejam, uma vez que estes alunos já demonstraram que são capazes de ser bastante fluentes na leitura em coro.

É aconselhável que os professores adequem os ambientes com recursos expansivos e de simplificação da oralidade dos alunos que gaguejam, uma vez que, a falta de apoio por parte dos professores tem influência de forma negativa e repressiva, não somente nas relações entre os pares, mas também no desempenho acadêmico. Gaiolas (2010) comenta que é também relevante estar atento ao fato de que estes alunos podem ser vítimas de bullying, dentro e fora da sala de aula, pois é uma situação que apresenta um potencial para a predisposição do fracasso no processo de ensino/aprendizagem. Ao estar comprometido com a questão da disfluência, o professor passa a ser um componente efetivo e facilitador na resolução das dificuldades apresentadas pelos alunos que gaguejam.

## **PARTE II**

### **ESTUDOS EMPIRICOS**

---



## **CAPÍTULO V**

### **METODOLOGIA DA PESQUISA**

---

Posteriormente ao enquadramento teórico dos múltiplos teores explícitos no estudo, se achou relevante apresentar os procedimentos metodológicos seguidos. Portanto, neste capítulo, serão exibidos alguns pensamentos a respeito da justificativa da investigação e o gênero investigativo escolhido. Também se apresenta e caracteriza o aparelho de avaliação seletivo para a recolha das informações alcançadas e, por fim, se exhibe a análise e tratamento estatístico das informações.

#### **5.1 Introdução**

Em conformidade com o embasamento teórico e os argumentos, em momento anterior citados, passa a existir diversas questões na qual se almejam averiguar, por meio de um ponto de vista, baseada por parte dos docentes que atuam na disciplina de Português do ensino fundamental, no município de Paulos Ramos, no Estado do Maranhão.

Em vista disso, o atual estudo buscou identificar e apresentar os entendimentos e conhecimentos que os professores, que lecionam a língua portuguesa, possuidores ou não de capacitação em distúrbios da fala/linguagem verbal, demonstram em relação aos alunos que apresentam os sinais de gagueira, com a finalidade de estabelecer respostas pertinentes para a comunidade educacional e todos os seus interventores. Ciente das imposições exigidas, em circunstância de sala de aula, aos educadores entendem a necessidade de adquirir subsídios para dá apoio aos alunos que são identificados com distúrbios da fala/linguagem verbal. Torna-se, desse modo, relevante entender o que os professores que ensinam a língua portuguesa, entendem sobre a oralidade da gaguez e sobre os alunos que gaguejam, e qual o impacto que a avaliação que é realizada, atualmente, pelo educador no processo de ensino/aprendizagem tem no desenvolvimento do aluno com disfluência.

O caráter singular de que envolve toda a investigação, uma vez que se conduz, segundo Quivy & Campenhoudt (2005, p. 120) por “caminhos próprios cuja escolha está ligada a numerosos critérios, como sejam a interrogação de partida, a formação do investigador, os meios de que dispõe ou o contexto institucional em que se inscreve o seu trabalho”, faz com que se tenha escolhido por uma verificação qualitativa.

A investigação qualitativa se baseia em uma filosofia naturalista e fenomenológica que sugere a presença de diferentes realidades, erguidas socialmente, por meio de significados

individuais e coletivos das situações e atingível por via da existência, do convívio e da empatia segundo o que expõe Carmo & Ferreira (1998). Com efeito, para a materialização dos objetivos é imprescindível a participação do investigador, como também, na história dos indivíduos que fazem parte dos estudos efetivados. Este tipo de investigação tem como escopo a compreensão do fenômeno social, tendo como fundamento o entendimento dos participantes, e, segundo Carmo & Ferreira (1998), possibilita uma certa flexibilidade na metodologia e nos procedimentos da investigação.

De acordo com McMillan & Schumacher (1989), a investigação qualitativa nos consente a abertura de generalizações a partir de um definido contexto restrito e é caracterizado pela subjetividade e pensamento crítico à qualidade das informações adquiridas e problemas questionado. Esta espécie de investigação, conforme Carmo & Ferreira (1998), oferece, portanto, entre outras, as seguintes características:

Indutiva – Os conceitos formulados e compreendidos são realizados a partir da recolha de dados. Holística – Os sujeitos a investigar são vistos como um todo, em que é estudado o seu passado e o presente. Assim, o investigador tem em conta a realidade no seu todo. Naturalista – O investigador tem uma relação natural e reservada com os sujeitos da investigação e tenta avaliá-los quando interpreta os dados recolhidos. (Carmo & Ferreira, 1998).

Segundo Fortin (2009), uma vez estabelecido o problema o próximo passo é determinar com clareza os objetivos da investigação e de estabelecer o que e como fazer para alcançar o estudo. Em seguida, se achou relevante determinar o tipo de estudo em relação ao tempo. Conforme Cohen, Manion & Morrison (2007), em um estudo transversal, a pesquisa pode ser assentada se verificando o fenômeno em um particular momento, não tendo que ocorrer um período de sequência dos sujeitos. Portanto, visto que a investigação por questionário para a consolidação deste estudo só é empregada uma única vez e em um momento único, então, se considera que o referido estudo a se alcançar seja transversal. Ademais, esta espécie de estudo é adequada para delinear particularidade da população no que refere a determinadas variáveis e as suas amostras de distribuição, segundo o que argumenta Cohen et al. (2007), o que é de todo oportuno para este caso, uma vez que, se almeja levantar subsídios sobre o entendimento e conhecimentos que os professores que lecionam a língua portuguesa detêm em relação à gaguez e ao aluno que gagueja.

Com vista a atingir os objetivos indicados pelo estudo, se pretende além disso, erguer um estudo descritivo, uma vez que o mesmo tem como objetivo analisar, correlacionar e registrar os acontecimentos sem os modificar; e exploratório, pois se valeu da pesquisa

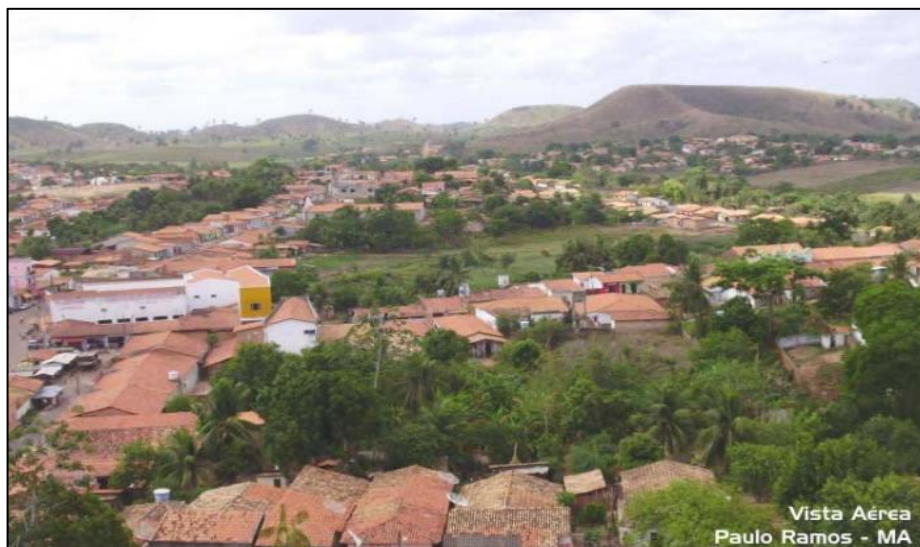
bibliográfica para conseguir uma maior familiaridade com a questão em análise e para se tornar, até mesmo, mais explícita. Na prática, segundo o que Creswell (2003) expõe, este modelo de estudo, em que a informação é levantada não havendo uma influência direta do investigador, permite apresentar o que há de fato, determina a assiduidade em que este fenômeno acontece e categoriza a informação.

## **5.2 Locus da Pesquisa**

Definido o tipo da pesquisa, buscou-se apresentar o cenário da pesquisa desenvolvida, ou seja, foi tratado o fenômeno determinado para o alcance dos objetivos definidos. É importante ressaltar que foi escolhido sua localização por ter ligação direta com o pesquisador, pois sua área de abrangência de estudo, considera-se dentro do Programa de Formação Continuada da Secretaria de educação do município de São Luiz Gonzaga do Maranhão. Deste modo foram considerados sua população e o tamanho da amostra compatível com a realidade da região. Assim será apresentado um resumo do município em estudo.

### ***5.2.1 Local de investigação – Município de Paulos Ramos - MA***

Paulo Ramos é uma cidade de Estado do Maranhão. Os habitantes se chamam Pauloramenses. O município se estende por 1 053,4 km<sup>2</sup> e contava com 20 087 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 19,1 habitantes por km<sup>2</sup> no território do município. Vizinho dos municípios de Olho d'Água das Cunhãs, Lago da Pedra e Altamira do *Maranhão*, Paulo Ramos se situa a 13 km a Norte-Oeste de Lago da Pedra a maior cidade nos arredores. Situado a 39 metros de altitude, de Paulo Ramos tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 4° 13' 0" Sul, Longitude: 45° 10' 60" Oeste.



**Figura 1.** Vista aérea da cidade de Paulo Ramos – MA

Fonte: <https://www.castrodigital.com.br/2010/01/fotos-imagens-paulo-ramos-ma.html>

Proporções de crianças e jovens frequentando ou tendo completado determinados ciclos indica a situação da educação entre a população em idade escolar do estado e compõe o IDHM Educação. No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 99,42%, em 2017. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 80,86%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 37,07%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 18,91%. Entre 1991 e 2017, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 73,77 pontos percentuais, 78,39 pontos percentuais, 36,04 pontos percentuais e 16,98 pontos percentuais.

### 5.3 Questões de investigação

O primeiro passo a ser seguindo em uma investigação científica é a definição e contextualização do problema da pesquisa, para qual se tenciona achar a resposta ou solução para tal fato. Em uma pesquisa o problema é responsável pela consonância do processo científico, uma vez que afasta a divergência e composição errônea da argumentação. Paviani (2005, p. 207), fala que o problema de pesquisa é “o ponto de partida [...] ele é delimitado e formulado em relação a uma situação que pressupõe, de um lado, o conhecimento já produzido e, de outro, o conhecimento a ser produzido”.

No entanto, de forma a alcançar tal propósito, é necessário perceber o seguinte: Qual o conhecimento dos professores que lecionam a disciplina da língua portuguesa do ensino

fundamental em relação à gaguez e aos seus efeitos na avaliação de alunos com esta disfluência?

Assim, o objetivo desta pesquisa é o de recolher informações sobre o conhecimento e percepções que os professores portugueses possuem relativamente à gaguez e à pessoa que gagueja, através dos resultados obtidos a partir de inquéritos aos professores que lecionam a disciplina de português.

A pesquisa com estas percepções busca fornecer-nos uma visão ampla em relação ao nível do conhecimento do professor sobre a gaguez, e principalmente em relação à forma como lidam com os alunos que gaguejam em situação de sala de aula.

- Quais as percepções dos professores quanto aos impactos no desempenho dos alunos com gaguez?
- Qual a atitude dos professores diante a participação oral dos alunos com gaguez em situação de ensino em sala de aula?
- Quais as estratégias são utilizadas pelos professores para distinguir/valorizar as manifestações de gaguez no desempenho linguístico no discurso do aluno?
- Qual o grau de dificuldade que o professor sente no processo de ensino/aprendizagem perante um aluno com gaguez?

Diante dessas indagações, foram elaborados os objetivos a fim de se obter a fundamentação necessária para esta investigação fosse embasada na cientificidade de estudos de obras bibliográficas e para que possa contribuir de forma satisfatória com resultados positivos sendo norteadora de outros trabalhos científicos.

## **5.4 Objetivos**

A definição dos objetivos se deu em decorrência da problemática investigada e as possíveis soluções encontradas pelo município objeto de estudo desta pesquisa.

### **5.4.1. Geral**

Com base no propósito estabelecido pela questão de partida formula-se o seguinte objetivo geral:

Descrever as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do ensino fundamental das escolas públicas do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão em

relação aos efeitos resultantes da gaguez na aprendizagem e avaliação de alunos com esta disfluência.

#### **5.4.2. Específicos**

Para responder a questão principal do objetivo, definiu-se os específicos:

- Descrever o impacto que os professores acreditam que a gaguez tem no desempenho acadêmico;
- Elencar as dificuldades sentidas pelos professores no processo de ensino/aprendizagem perante um aluno com gaguez;
- Elencar as estratégias utilizadas para distinguir/valorizar as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno.
- Caracterizar as atitudes dos professores face à participação oral dos alunos com gaguez em situação de grupo turma;

### **5.5 Hipóteses e variáveis**

Como hipótese, a pesquisa tem a seguinte pergunta: Qual o conhecimento dos professores que lecionam a disciplina da língua portuguesa do ensino fundamental em relação à gaguez e aos seus efeitos na avaliação de alunos com esta disfluência?

Conforme Perrenoud (1993), existe um grau de egoísmo que identifica os docentes quando, no interior de sua sala de aula, optam por fazer aquilo que lhes satisfaça, no entanto, esta atitude tem um potencial enorme de se transformar em um obstáculo. Deste modo, atitudes assim, desperta uma preocupação por parte da escola, onde, a mesma deverá antever mecanismos de desenvolvimento e formação profissional para ajudar o seu corpo docente a implementar condutas de avaliação que, muitas vezes, já se encontram antevistas e até legisladas, mas, que podem estar longe da prática habitual.

Noizet e Caverni (1983), afiançam que o fracasso escolar pode ser ocasionado, pelo menos em parte, pela metodologia utilizada para avaliar os trabalhos e as produções realizadas pelos alunos. E, no caso da avaliação dos trabalhos e produções desenvolvidas por alunos com gaguez, dependendo do método, esta avaliação pode ser ainda mais difícil, uma vez que, para disfarçar o problema de sua gaguez, estes alunos se preocupam em passar desapercibidos.

Entende-se que, embora boa parte dos profissionais já tenham tido experiências com um aluno com distúrbio de disfluência e temporalização (gago), dentro da sala de aula, nem todos os docentes possuem a habilidade de identificar o quadro, até mesmo por não saber lidar com ele, ou, tem como base o senso comum mais do que o conhecimento, no qual se tem o fundamento científico indispensável sobre a área, deixando, desse modo, o conhecimento que não é científico persuadir no momento de decidir e determinar um comportamento na sala de aula. Este fato pode ser encarado como um problema, conforme Carlino et al. (2011), visto que, a identificação precoce do distúrbio se faz importante, uma vez que possibilita uma antecipada intervenção terapêutica e o planejamento de novas maneiras e melhores abordagens com o aluno perante todo o ambiente escolar.

## **5.6 Caracterização da amostra**

Segundo Gil (2002, p. 106), é “impossível observar tudo. Por isso, a observação é sempre seletiva. E para garantir um razoável nível de objetividade é necessário que o registro da observação esteja subordinado a algum tipo de amostragem”.

É neste entendimento que se abrange que a investigação social submerge, constantemente, a preparação de amostras. Portanto, a amostra precisa ser analisada logo no início do processo de pesquisa conforme a sugestão de Moreira (1994), para que se possa levar em consideração as particularidades da população que será investigada, no momento que se irá formular o questionário.

Ferreira (1986) também assegura que viabiliza o trabalho ter sempre em mente aquilo que já se compreende, ou se pensa saber, sobre a população a ser pesquisada. O corrente estudo adveio sobre os professores que instruem a matéria da língua portuguesa, uma vez que se escolheu por uma amostra de oportunidade. Nesse caso, o referido estudo, de acordo com Cohen et al. (2007), a amostra submergiu a escolha dos entrevistados que seriam, com maior facilidade, acessíveis e disponíveis na altura da investigação.

Segundo os dados recolhidos pelo quadro de docentes que fazem parte do funcionalismo público da educação de Paulo Ramos, e deste modo, fazem parte do quadro docente da secretaria de educação, 16 professores da língua portuguesa, onde buscou-se entrevistar 90% dos professores atuantes no ensino fundamental I e II, distribuídos nas escolas da zona urbana e rural.

Desta forma o projeto de pesquisa, irá envolver exclusivamente no ambiente das escolas de ensino fundamental da rede pública local promovendo assim, discussão relevante

entre os envolvidos. Levando em consideração o histórico do pesquisador que além de ter sua vida escolar atrelada a essas escolas, sente-se inserido na temática por possui a disfluências e temporalização da fala. O mesmo também é atualmente professor da rede.

Segue lista das escolas a serem investigadas:

- Unidade Escolar Raimunda Ramos;
- Unidade Integrada José Joaquim de Araújo;
- Escola Nunes Freire;
- Escola José Moreira Farias;
- Escola Coelho Neto
- Escola Jose do Carmo Carvalho

Todas concentradas na cidade de Paulo Ramos no Maranhão, voltadas para o ensino fundamental.

Os professores participantes da pesquisa também são do sexo feminino e masculino, evidenciando uma heterogenização da amostra do magistério, sendo que todas possuem graduação.

Tabela 01

**Campo da amostra – população total dos entrevistados/sexo**

SUJEITOS	Total	Sexo Masc.	Sexo Femin.
Unidade Escolar Raimunda Ramos	03	00	03
Unidade Integrada José Joaquim de Araújo	03	00	03
Escola Nunes Freire	03	00	03
Escola José Moreira Farias	03	00	03
Escola Coelho Neto	03	00	03
Escola Jose do Carmo Carvalho	03	00	03
Total	18	00	18
% da amostra	100%	0%	100%

*Nota:* controle do pesquisador



Para amostragem dos professores selecionados, buscou-se realizar as entrevistas de acordo com o objetivo do trabalho e deste modo, somente os professores das disciplinas de português foram convidados.

Para professores selecionados, buscou-se realizar as entrevistas alternando nos turnos da Manhã e durante a Tarde.

## **5.7 Instrumentos de recolha e análise de dados**

Para a obtenção dos dados necessários para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário o uso de técnicas e instrumentos adequados ao tipo de pesquisa aqui apresentada.

### ***5.7.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados***

Foi utilizado os questionários com questões abertas e fechadas para os gestores e professores com o propósito de extração de dados e informações que possibilitaram um trabalho de investigação criterioso quanto aos resultados apurados, onde a padronização das questões facilitou bastante a análise do levantamento do estudo proposto. E conforme Fonseca (2002, p. 58) “O questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de perguntas organizadas com o objetivo de levantar dados para uma pesquisa”.

Os instrumentos que também foram utilizados para a coleta de dados para esta pesquisa foram os levantamentos bibliográficos, livros, teses, dissertações, etc., foram usados como embasamento teórico dos fatos analisados, os questionários funcionam como ferramentas de coleta de dados composto por várias questões formuladas para serem respondidas por escrito (Marconi & Lakatos, 1996) e foram aplicados a todos os colaboradores envolvidos no contexto dos objetivos, onde constam perguntas fechadas direcionadas às atividades executadas, situações vivenciadas, os setores responsáveis e toda a equipe que compõem o processo. Foram aplicados pessoalmente pela pesquisadora, conforme a disponibilidade dos entrevistados, onde que por questões de respeito a privacidade de cada um, não foi solicitado que os mesmos se identificassem formalmente.

A escolha pela forma de questionário de perguntas fechadas se deu pelo fato de se obter informações mais concisas sobre a investigação, com respostas múltiplas em escala que se deu pelo fato de poder ser elaborado com uma linguagem simples e direta e se obter respostas rápidas e precisas sobre o assunto pesquisado, não foi solicitado a obrigatoriedade da identificação do entrevistado como forma de oferecer maior segurança no que diz respeito ao anonimato de quem o responde, uma vez que se trata de uma empresa privada e o receio de perder o emprego é grande.

A escolha do instrumento entrevista semiestruturada foi embasada em Marconi e Lakatos (2010), Laville e Dionne (1999) e Triviños (2013). Segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 178), a entrevista “(...) é um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”. Existem diferentes tipos de entrevistas: estruturada, semiestruturada e parcialmente estruturada.

Desta forma optou-se na realização de entrevista semiestruturada porque ela, segundo Triviños (2013, p. 146), “(...) ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

A entrevista semiestruturada foi composta por perguntas previamente elaboradas; durante as entrevistas, quando necessário, outras questões foram acrescentadas para esclarecimentos. Este instrumento visou identificar a concepção dos diretores, coordenadores e professores sobre ações e estratégias, em prol da melhoria da qualidade da educação, do Ensino fundamental maior das escolas públicas municipais de São Luís Gonzaga do Maranhão do Estado do Maranhão.

### ***5.7.2 Técnicas e instrumentos de análise de dados***

A análise das respostas às questões de opinião do questionário foi realizada efetuando-se uma análise de conteúdo, pelo que se analisaram as respostas dadas pelos inquiridos em cada questionário individualmente, para depois se efetuar uma análise mais global dos dados. Para tal, foi criada uma tabela de dupla entrada.

Numa das entradas foram colocadas as questões e na outra foram colocados cada um dos elementos da amostra. Esta tabela possibilitou a organização da informação e a análise e comparação das respostas dadas por cada indivíduo em função das categorias de significado mais salientes. Assim, coube ao investigador identificar e valorizar os conteúdos que mais diretamente se relacionavam com os objetivos da investigação, verificando a recorrência de conteúdos equivalentes em termos de significado em várias respostas dos elementos da amostra. A identificação de respostas com significados equivalentes permitiu o seu agrupamento em categorias de significado equivalentes que se contabilizaram em função da sua frequência de ocorrência.

Considerando que o questionário no seu processo de resposta implicava também a escolha de uma entre hipóteses de escolha (resposta única), respostas múltiplas e resposta a

questões de filtro, recorreu-se ao tratamento estatístico destas questões. Os dados recolhidos foram tratados informaticamente, tendo sido utilizado o programa Microsoft Excel. Este tratamento permitiu fazer vários cálculos estatísticos (somatórios e percentagens) e apresentá-los em gráficos representativos.

A análise de dados é o processo de formação de sentido além dos dados, e esta formação se dá consolidando, limitando e interpretando o que as pessoas disseram e o que o pesquisador viu e leu, isto é, o processo de formação de significado. A análise dos dados é um processo complexo que envolve retrocessos entre dados pouco concretos e conceitos abstratos, entre raciocínio indutivo e dedutivo, entre descrição e interpretação. Estes significados ou entendimentos constituem a constatação de um estudo. Dentre as várias técnicas de análise de dados na pesquisa qualitativa, Merriam (1998) destaca: análise etnográfica, análise narrativa, análise fenomenológica, método comparativo constante, análise de conteúdo e indução analítica.

As pesquisas de natureza tipicamente qualitativa geram um enorme volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos, requerendo assim um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Esse processo é complexo, não-linear e implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha todo o ciclo da investigação. Observa-se, entretanto, que a maioria das técnicas de análise procura seguir os padrões da análise quantitativa, ou seja, tem o propósito de contar a frequência de um fenômeno e procurar identificar relações entre os fenômenos, com a interpretação dos dados recorrendo a modelos conceituais definidos a priori. O conjunto destas técnicas vem sendo denominado análise de conteúdo. A análise de conteúdo, de acordo com Minayo (1994), é a expressão mais comumente usada para representar o tratamento dos dados de uma pesquisa qualitativa. Deste modo opção realizada por essa pesquisa.

## **5.8 Ética da Pesquisa**

Com a disseminação de informação cada vez mais em alta, há inconvenientes que precisam ser discutidos, como por exemplo, a apropriação indevida de autoria. Apesar deste empecilho em pesquisas ser antigo, hoje há mais facilidade para a ocorrência deste problema, uma vez que há mais acessibilidade a publicações, fato trazido pela internet. Galvão e Luvizotto (2012) enfatizam que:

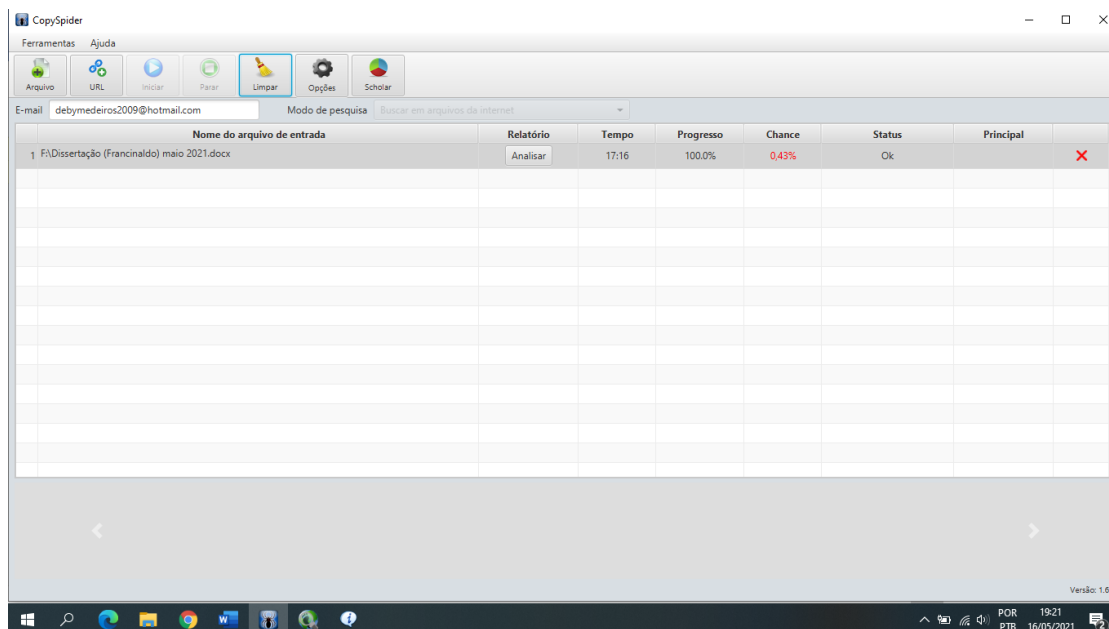
A pesquisa científica visa contribuir para a evolução do conhecimento humano em diversas áreas, sendo sistematicamente planejada e executada seguindo rigorosos critérios onde se processam todas as informações que foram colhidas. (Galvão e Luvizotto, 2012, p. 1094).

Logo, estas informações devem ser as mais irrefutáveis possíveis, pois servirão de base para pesquisas, cuja finalidade é a inovação, e novas visões acerca de assuntos importantes para a ciência e a sociedade. Assim, se estas informações não forem coletadas com competência, um trabalho poderá ser destruído e a carreira do pesquisador também.

Para Ferreira (2006, p. 634), plágio é o ato de plagiar e plagiar é apresentar como seu o trabalho de outrem. Quem o pratica, foge totalmente de um dos pilares da pesquisa científica que é a ética.

A falta de ética na pesquisa científica indica a falta de capacidade do pesquisador, pois uma pessoa que copia obra alheia sem autorização e sem citar a fonte, se certifica da sua incapacidade, seja por falta de tempo em pesquisar ou simplesmente por não ter interesse. Acaba por se submeter a algo ilegal; o plágio acaba por revelar desonestidade intelectual. (Galvão e Luvizotto, 2012, p. 1099).

A ausência de ética na pesquisa científica traz para a comunidade científica sérias complicações aos novos trabalhos, que por sua vez darão origem a outros. Uma fonte mal avaliada torna-se uma cadeia de trabalhos produzidos com informações errôneas. Além de, como citado acima pelos autores, revela uma desonestidade intelectual de quem escreve e ganhou respaldo pela pesquisa original. Segundo o site especializado “Plagio.net”, que fornece informações bastante relevantes para novos pesquisadores e orientadores acerca do assunto, os tipos de plágio são: direto, indireto, consentido, de fontes e autoplágio.



**Figura 2.** Resultado do antiplágio CopySpide – resultado 0,47%  
Fonte: controle da pesquisa

Conclui-se que apesar da internet ter facilitado o plágio ele já existia desde os primórdios. Dessa forma, entende-se que apoderar-se de textos é, além de um crime, um ato egoísta e antiético que põe a carreira, de quem plágia e de quem toma o trabalho plagiado por verdade, em uma encruzilhada. Assim este trabalho foi desenvolvido dentro dos padrões éticos utilizando as normas da APA.

## 5.9 Método de análise textual utilizado para a pesquisa qualitativa

A análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos. O caminho percorrido pela análise de conteúdo, ao longo dos anos, perpassa diversas fontes de dados, como: notícias de jornais, discursos políticos, cartas, anúncios publicitários, relatórios oficiais, entrevistas, vídeos, filmes, fotografias, revistas, relatos autobiográficos, entre outros.

Tendo em vista tamanha diversidade, mas ainda assim, aproximação terminológica, optou-se por tomar como balizador, deste estudo, as etapas da técnica propostas por Bardin (2011), uma vez que, é a obra mais citada em estudos qualitativos na área de Administração. Essas etapas são organizadas em três fases:

- 1) pré-análise,
- 2) exploração do material e
- 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A primeira fase, pré-análise, é desenvolvida para sistematizar as ideias iniciais colocadas pelo quadro referencial teórico e estabelecer indicadores para a interpretação das informações coletadas. A fase compreende a leitura geral do material eleito para a análise, no caso de análise de entrevistas, estas já deverão estar transcritas. De forma geral, efetua-se a organização do material a ser investigado, tal sistematização serve para que o analista possa conduzir as operações sucessivas de análise. Sendo que esta fase compreende:

- a) Leitura flutuante: é o primeiro contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer os textos, entrevistas e demais fontes a serem analisadas;
- b) Escolha dos documentos: consiste na definição do corpus de análise;
- c) Formulação das hipóteses e objetivos: a partir da leitura inicial dos dados;
- d) Elaboração de indicadores: a fim de interpretar o material coletado;

É importante ressaltar que a escolha dos dados a serem analisados, obedeça a orientação das seguintes regras:

- Exaustividade: refere-se à deferência de todos os componentes constitutivos do corpus. Bardin (1977) descreve essa regra, detendo-se no fato de que o ato de exaurir significa não deixar fora da pesquisa qualquer um de seus elementos, sejam quais forem as razões.
- Representatividade: no caso da seleção um número muito elevado de dados, pode efetuar-se uma amostra, desde que o material a isto se preste. Para Bardin (2011) a amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial.
- Homogeneidade: os documentos retidos devem ser homogêneos, obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora dos critérios.
- Pertinência: significa verificar se a fonte documental corresponde adequadamente ao objetivo suscitado pela análise, ou seja, esteja concernente com o que se propõem o estudo.

Tendo em vista as regras de seleção do corpus de análise, que é composto por todos os documentos selecionados para análise durante o período de tempo estabelecido para a coleta de informações, como: falas de informantes-chaves, relatórios, regimentos, normas e rotinas, registros, ofícios - todos observados criteriosamente pelo investigador, com total consentimento dos sujeitos da pesquisa.

Torna-se importante ressaltar que para fins desta pesquisa, adotou-se a sequência de passos, para realização da análise de conteúdo preconizada por Bardin (1977), tendo em vista sua ampla utilização e popularidade nas pesquisas da área de educação, entretanto, ressalta-se que outros autores também propõem formas de análise de conteúdo semelhantes a proposta por Bardin (1977).

## **CAPÍTULO VI**

### **APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E SUAS DISCURSÕES**

---

As sessões apresentadas neste capítulo trazem os dados coletados pela pesquisa de campo realizada. A organização dos dados e suas respectivas análises estão distribuídas em eixos correlacionados aos eixos principais da pesquisa, anteriormente mencionados. Nesse sentido, cada eixo traz consigo as percepções dos sujeitos sobre os aspectos pesquisados e em análise. Todos os trechos de entrevistas apresentados referem-se às questões de investigações.

#### **6.1 Apresentação dos resultados – entrevista com alunos**

Com objetivos de descrever as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do ensino fundamental das escolas públicas do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão em relação aos efeitos resultantes da gaguez na aprendizagem e avaliação de alunos com esta disfluência.

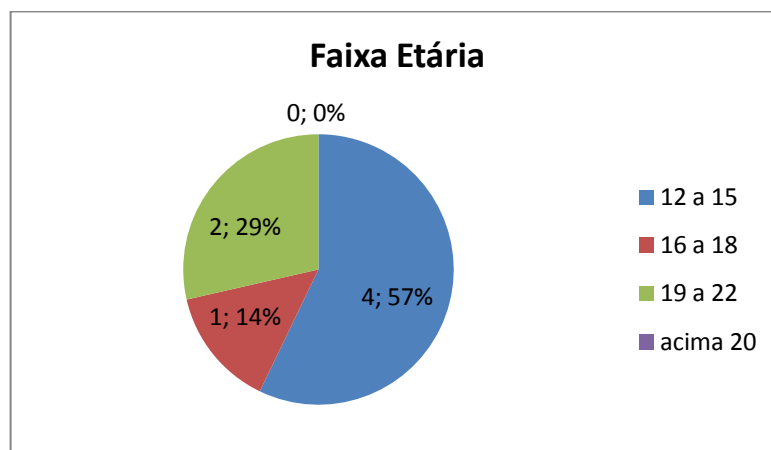
Assim, buscando avaliar esses objetivos foram realizadas entrevistas com os alunos gagos realizados com apoio de um questionário semiestruturado, pode-se iniciar a presente pesquisa, onde foi identificado pelos entrevistados o ponto de vista e atitudes dos professores, sobre a problemática da gagueira em sala de aula, visando também fazer uma comparação com as concepções e atitudes destes alunos com o seu aprendizado.

Entende-se que a gagueira seja um distúrbio ligado com a biopsicossocial do indivíduo, podendo ser na escola ou fora dela. Assim, é importante entender a forma de como os professores e os demais indivíduos convivem com este problema, entendendo seus enfrentamentos no significado de atenuar algumas influências de caráter negativo dentro do contexto social, contribuindo para suprimir as desentoadões conceituais e práticas sociais censuradas. Isto é, torna o envolvimento do professor e o estudante gago com reflexões e críticas construtiva a respeito das realidades presenciadas com o aprendizado por eles vivido em sala de aula, deste modo, buscando torna-los conhecedores dos caminhos indispensáveis para à superação dos impedimentos da aprendizagem, da comunicação individual e grupal e a integração social de forma plena. Na pesquisa percebe-se que as atitudes ligadas para sala de aula ou também fora dela, dependem muito do entendimento por parte de alguns professores, alunos ou mesmo da comunidade escolar. Pois, entende-se que essa realidade exige um processo de ensino e aprendizagem com maior integração e voltada para a evolução humana.



### 6.1.1 Caracterização dos alunos

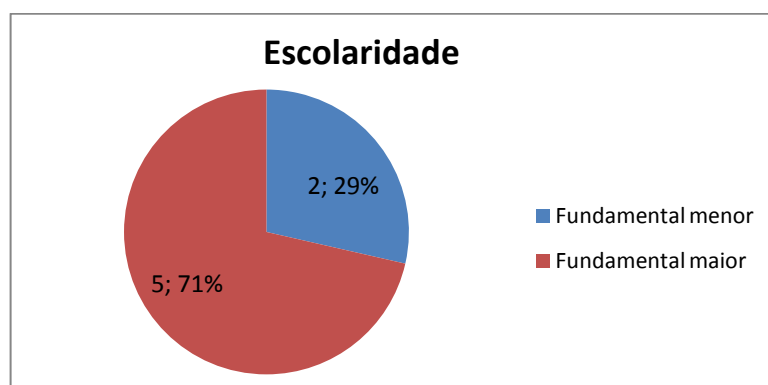
Para desenvolver a pesquisa de campo, foram entrevistados 07 alunos apresentando dificuldades com a comunicação (gagos) sendo todos ligados com as escolas: Unidade Integrada Educandário da Paz; Unidade Integrada Nossa Senhora da Conceição; Unidade Integrada Cônego Bonfim; Centro de Ensino Roberto Sarney e a Unidade Integrada Costa Ferreira.



**Figura 3.** Faixa etária dos alunos entrevistados

Fonte: dados da pesquisa

Todos os alunos selecionados estão fixados na zona urbana do município e são matriculados nas escolas do centro da cidade de Paulo Ramos. As entrevistas se deram no mês de abril de 2021, sendo utilizado para apoio as entrevistas o uso do celular, com a comunicação direta, onde foram transcritas suas respostas no questionário semiestruturado. Deste modo, observou-se que 57% dos mesmos estão entre a faixa de 12 a 15 anos, onde 29% na faixa de 19 a 22 anos e somente 14% na faixa de 16 a 18 anos. Assim, foram ouvidas e presenciadas as respostas de alunos com a faixa de 12 a 22 anos.



**Figura 4.** Faixa etária dos alunos entrevistados

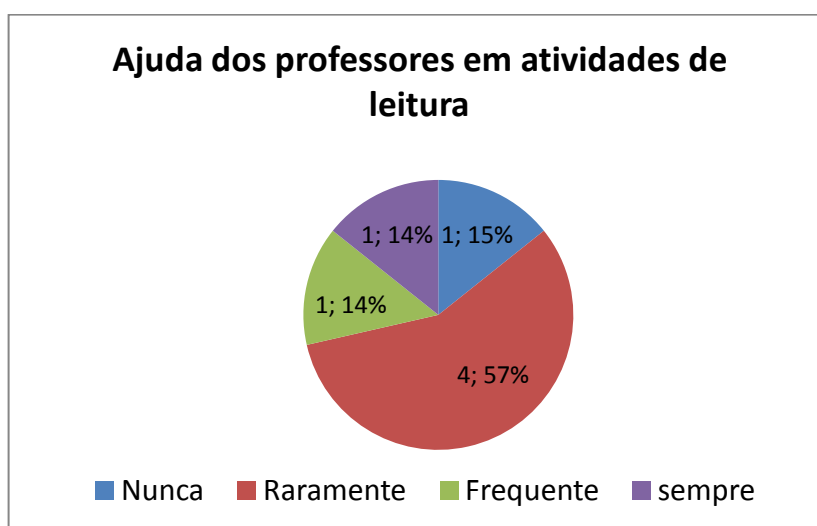
Fonte: dados da pesquisa

Observados também que todos os alunos, pelo menos teve um de cada escola selecionada, onde 71% são do ensino fundamental maior, estando a maioria no novo ano e 29% do ensino fundamental menor nas séries da sexta e sétima.

### **6.1.2 A visão dos alunos com referência as dificuldades da gaguez em sala de aula**

Andrade (2009) comenta que a evolução da gagueira no desenvolvimento da educação da criança ou adolescente tende de ocasionar sérios impactos na vida de um aluno com deficiência na linguagem, afetando diretamente a sua comunicação no meio em que vive, levando acarretar alguns impactos expressivos como os psicológicos, por exemplo, pois acaba gerando emoções negativas, timidez acentuada, medo de se relacionar, aumentado sua ansiedade. Portanto, para o autor o estudante acaba ficando mais exposto aos erros de concepções negativas e muitas vezes presenciando atitudes indevidas dos seus professores e amigos de sala de aula, diante das suas dificuldades na fala.

Entende-se que a maioria das atitudes que os professores retratam diante de alunos com gaguez, são consideradas bem contraditórias e as vezes imaturas, pois muitas vezes auxiliam esses alunos diretamente de acordo com um ensino diferenciado, buscando apoiar-se nos conceitos do ensino com qualidade, isto é, bem-intencionados ajudar, mas na grande maioria das vezes, utilizam-se de condutas inaceitáveis, e acabam criando barreiras no aprendizado destes alunos.



**Figura 5.** Os professores em sala de aula ajudam a você nas atividades de leitura?

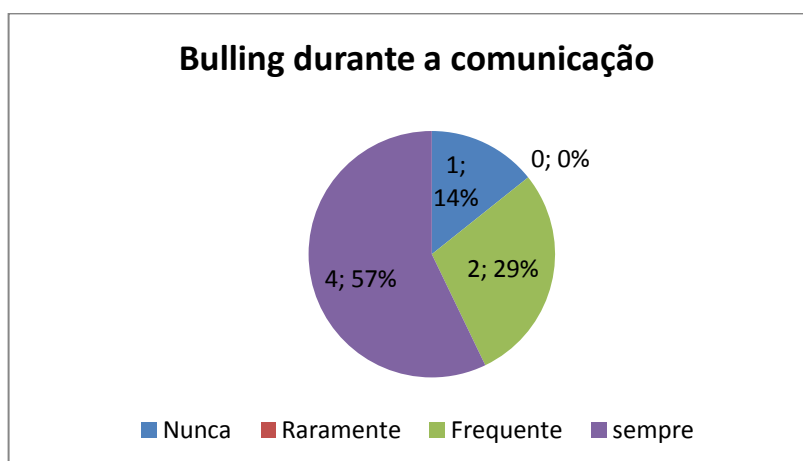
Fonte: dados da pesquisa

Diante desse contexto, buscou-se avaliar se o professor da rede do ensino fundamental tem proporcionados aos alunos com gaguejos apoio durante as aulas de leitura em sala de aula. Para 57% dos alunos (raramente) isso acontece, onde na proporção de 15% afirmam (nunca) acontecer esse tipo de apoio. Mas para 14% relatam uma (frequência) desse acontecimento e também 14% diz (sempre) acontecer essa atitude.

Goldefeld (2003) comenta que na faixa de idade entre 10 a 15 anos, existem estudantes que não somente fazem a repetição e o prolongamento de sons, mas também acaba fazendo muito esforço para acertar a comunicação e ficam ansiosas e deprimidas com suas várias tentativas de se comunicar. Por isso, entende o autor, que elas necessitam de maior ajuda no momento da leitura por parte do professor. Pois, sem haver uma ajuda essencial e diferenciada em sala de aula em atividades de comunicação, é muito possível que a gagueira acabe afetando de forma negativa o seu desempenho final.

Para Zamora (2007) coloca que a escola seja o elemento importante, depois da família para o amadurecimento social da criança, pois boa parte do tempo dela está no convívio da escola. Com isso, o professor acaba sendo o destaque principal para promover um ambiente promissor para a comunicação dos alunos, particularmente, àqueles que estão passando por um estágio da disfluência ou mesmo aqueles que já apresentam uma gagueira prolongada.

Portanto, a pesquisa mostra que 70% dos entrevistados estão insatisfeitos com as atitudes dos professores diante de suas deficiências de comunicação e de fala. Pois entende-se que é através da leitura que são adquiridos os novos conhecimentos, onde são desafiados a imaginação e as descobertas do prazer em sonhar. Portanto, o aluno com deficiências na leitura, na versão de Mattos (2005) acaba perdendo o momento de entender os verdadeiros tesouros do aprendizado e da compreensão do funcionamento dos atributos da vida.



**Figura 6.** Seus colegas fazem bullying com sua deficiência durante a comunicação?

Fonte: dados da pesquisa

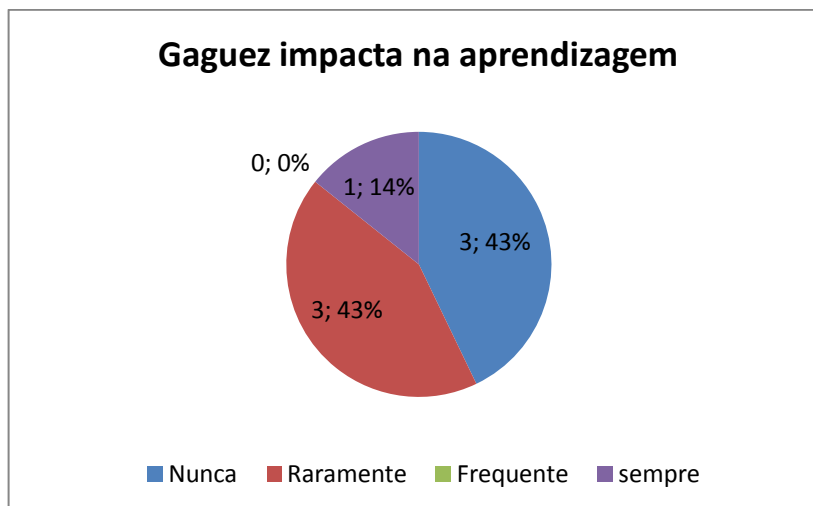
Também foi verificada na pesquisa a questão do Bulling dentro de sala de aula com os alunos que apresentam alguma deficiência na fala. Pois para 57% dos entrevistados apontam que (sempre) são humilhados e ridicularizados pela sua deficiência na fala, como também mostrando ponto negativo 29% afirmam ser (frequente) tais abusos, deixando-os muitas vezes reprimidos na hora da leitura. Mas 14% relatam (nunca) terem passados por tais transtornos.

Entende-se que a escola seja conhecida como local de maior incidência do *bullying* em crianças com deficiências na fala, pois sua frequência ocorre com maior velocidade. Assim, é entendida que um estudante com gaguez seja considerado maior vítima do *bullying* quando é submetido ao ridículo, isto é, outros alunos ficam de forma repetidamente prolongando alguma frase exposta pela ação repetitiva de algum aluno com gaguez. Essa prática observada dentro e fora de sala é marcada pela sequência de repetições de ações da fala. Para Gomes (2000) independentemente de todos os alunos de certo modo, serem passível do assédio moral, alunos que apresentam alguma dificuldade na fala, são considerados os mais propensos.

Soares (2013) relata que os adolescentes que apresentam a gaguez, sofrem de grandes impactos até a sua idade adulta, podendo ser presenciados tanto em seu aspecto físico, como também no emocional, até mesmo atingindo a personalidade. Vários autores e pesquisadores considera-se que o *bullying* possa promover alguns efeitos de forma cascata diante da gagueira, possibilitando obter agravamentos em todos os níveis da deficiência da fala, principalmente nas emoções negativas.

O sentimento de impotência, retratado pelos alunos e encontrado nos percentuais do questionário. O *bullying* está evidente pelos alunos que gaguejam, parece remeter há uma grande banalização de violência na escola contra esses alunos e, portanto, é preciso que seja emitido uma intervenção urgente por parte dos professores ou da gestão escolar diante desse fato.

Assim, entende-se que a família os professores precisam estar atentos com os constrangimentos que os adolescentes podem estar sofrendo dentro e fora da escola, sendo estes adultos, mas diretos com quem os estudantes com deficiência na fala poderão imprimir confiança.

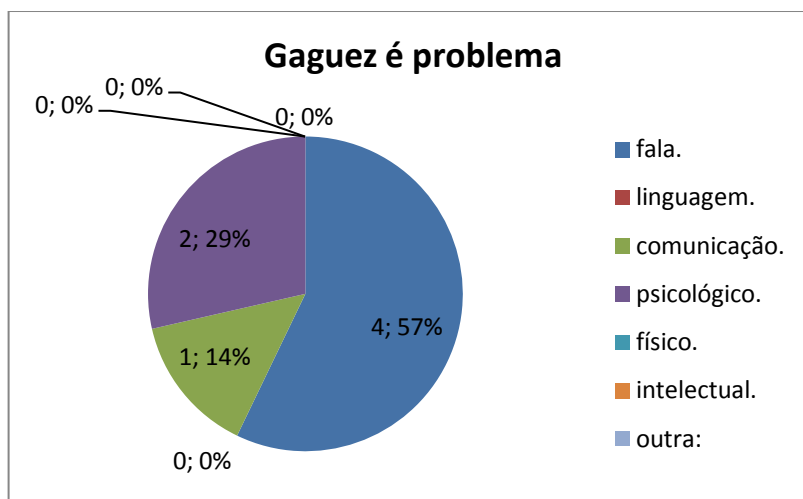


**Figura 7.** A gaguez impacta na sua aprendizagem?

Fonte: dados da pesquisa

Levando-se para o pressuposto que os vários estudos apresentados nesta pesquisa através dos autores, Hayhow, Cray & Enderby (2002) e Hugh-Jones & Smith (1999) mostra que muitos adultos que possuem deficiência na fala, isto é, apresentam algum tipo de gaguez já se comprovou que suas disfluências acarretaram alguma repercussão negativa em sua firmeza dentro da escola, pontos ligados à sua habilidade acadêmica e principalmente em seus relacionamentos com colegas e seus professores. Os dados da pesquisa apontam que 43% dos alunos relatam que (raramente) sua gaguez interfere no seu aprendizado, somando positivamente 43% também afirmam (nunca) seu problema de fala ser uma dificuldade no seu aprendizado, sendo apenas 14% diz em plena afirmação que sua deficiência (sempre) traz problemas em seus estudos em sala de aula.

Entende-se que o processo da leitura e da escrita exige uma consciência plena do aluno e do professor de que cada letra possui certo som, onde as letras buscam a formar sílabas e essas transformam-se em palavras. Portanto, pode-se entender que aprendizagem é constituída de forma individual, onde o professor precisa entender que cada aluno seja é um ser único, assim, o mesmo possui seu próprio tempo de aprendizado, diante disso, as crianças e adolescentes gogos acabam sendo mais lentos para o aprendizado pleno e com tudo é necessário terem mais atenção dos professores apesar de que muitos alunos com deficiências na fala acreditam que seus distúrbios não afetam sua aprendizagem. Portanto, é preciso que o professor ao buscar a montagem do seu planejamento de aula, deva incluir ações para o atendimento das diferenças individuais encontradas em sala de aula, na busca de atender com qualidade a educação, primando-se pelo ensino pleno pela aprendizagem responsável.

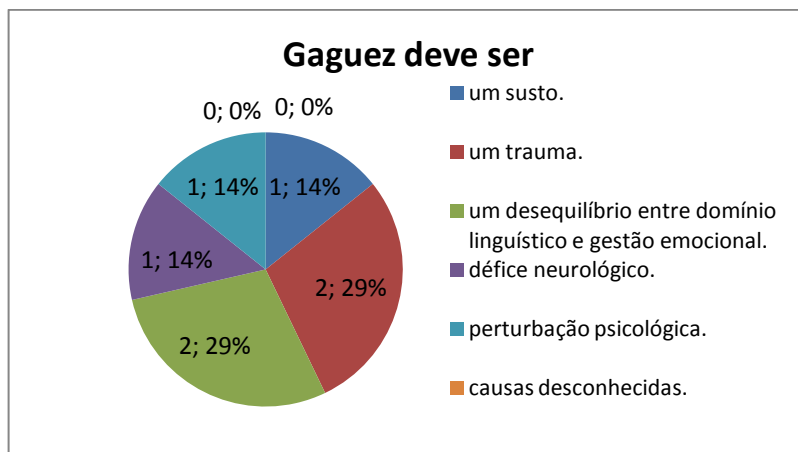


**Figura 8.** Em sua opinião, a gaguez é um problema?

Fonte: dados da pesquisa

Para Ribeiro (2007) o distúrbio neurobiológico conhecido como gagueira não é apenas um fator psicológico, também não é uma ansiedade ou uma hesitação. O autor afirma que seja um transtorno ligado a fala, sendo de forma involuntária. Assim, diante de muitas pesquisas apresentadas na fundamentação, aponta que o distúrbio está ligado a questão neurológica, isto é, provocado por uma anomalia cerebral com base biológica. Onde comenta-se que durante cantos os gags não apresentam barreiras da fala, Ribeiro (2007) retrata esse caso, afirmando que os processos cerebrais responsáveis pelo canto são dessemelhantes com os sons produzidos pela fala. Portanto para o autor, a gaguez leva a causar vergonha, e o indivíduo fica muitas vezes constrangido dificultando o seu vínculo social, deste modo, entende-se que quanto mais cedo o processo de diagnóstico for realizado e o tratamento for imediato, os resultados de melhoria serão, mas significativos na vida de pessoas que apresentam a disfluência.

Diante desse contexto, a pesquisa mostra que 57% dos entrevistados apontam que seja um problema relacionado com a fala e 29% afirmam ser ocasionado por problemas ligados ao psicológico do indivíduo e 14% diz ser um elemento causado pela falha na comunicação. Percebe-se que os alunos apresentam informações de conhecer bem, sobre seus distúrbios e mostra através da pesquisa que a gaguez não causa para eles alguma deficiência no processo de aprendizagem.



**Figura 9.** Em sua opinião, a gaguez deve-se?

Fonte: dados da pesquisa

Para os alunos a gaguez está ligada com a questão dos traumas, o desequilíbrio entre o domínio linguístico e gestão emocional, como também o susto, perturbações psicológicas e déficit neurológico. Assim, os dois fatores, mas importantes apontados pelos alunos com 58% das respostas são o fator (trauma e desequilíbrio linguístico).

Como destaque a pergunta levantada, é importante entender que os fatores ligados ao psicológico não causam a gagueira conforme citados por vários autores, mas podem complicar principalmente nas pessoas geneticamente propensa. Assim, conforme o site Drauzio (<https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/gagueira/>, visitado em 05 de maio de 2021) “Todo sofrimento psicológico associado à gagueira é posterior à manifestação do transtorno. O gago não é gago porque é inseguro: ele fica inseguro porque é gago”.

Portanto, na atualidade a gagueira tem sua interpretação observada pela ciência como sendo um distúrbio provocado por diversos fatores. Deste modo, alguns destes fatores acabam favorecendo o aparecimento da gaguez, conforme o site (<https://www.minhavidade.com.br/saude/temas/gagueira>, visitado em 05 de maio de 2021) são ocasionados pela:

- ✓ Genética: já existem confirmações científicas da existência de genes implicados no aparecimento e na manutenção da gaguez, por essa razão, é muito comum existir, mas de um membro da família com as mesmas condições.
- ✓ Condições médicas: também relatado que a gagueira pode aparecer devido alguma lesão causada por um AVC, lesões conhecidas como intracranianas, isto é, traumatismo cranioencefálicos – TCE.

- ✓ Fator social: Ligada a questões que envolvem uma pré-disposição orgânica anterior, ocorrendo muitas vezes quando a criança ou adolescente estão inseridos em um ambiente escolar ou familiar, sendo locais de facilitação para os estímulos da gagueira.
- ✓ Fator psicológico: Vários estudos já comprovam que os problemas emocionais NÃO ACARRETAM A GAGUEIRA. O posto a essa questão, entende-se que conforme experiências mostram que a fala gaguejada é capaz de conduzir algumas dificuldades para a pessoa. Portanto, os fatores emocionais conforme pesquisadores podem agravar, mas conforme a cientificidade do assunto não é considerada como uma causa direta da gagueira.

Diante dessa situação, os indivíduos que apresentam gaguez, possuem a tendência de falar menos e essa questão poderá interferir de forma quantitativa e qualitativa as pretensões a serem atingidas. Deste modo, pode-se afirmar que a gagueira certamente afetará a vida profissional e pessoal do indivíduo, gerando assim, elevada insatisfação.

Você acha que sua deficiência tem algum impacto no seu desempenho escolar? Se sim, qual? Se não, porquê?	
Aluno 1	Não, pois a deficiência é na fala e não no cérebro.
Aluno 2	Sim, porque nos trabalhos por mais que sejamos esforçados a nota é diferente do restante da equipe, pois o professor acha que não somamos muito no trabalho mesmo tendo feito muito.
Aluno 3	Na verdade, eu acho que sim, pois quem tem esse distúrbio de fala a chance para aprender em determinado momento é menos do que os outros, uma vez que não podemos perguntar que gera uma confusão na sala e outra o espaço nunca é aberto pelo
Aluno 4	Às vezes sim, às vezes não, pois isso é muito relativo devido ao momento emocional em que nos encontramos
Aluno 5	Sim, pois não posso me destacar entre os melhores alunos, porque na hora de falar digo coisa com coisa e isso me torna deprimido e passo por rude entre os demais.
Aluno 6	Sim, quando relacionado a minha comunicação que às vezes não é tão clara e objetiva.

**Figura 10.** Você acha que sua deficiência tem algum impacto no seu desempenho escolar?

Fonte: dados da pesquisa



Para os autores Rustin et al., (2001) e Gaiolas (2010) comentam que a gaguez seja uma situação muito difícil para o professor, isto é, mais do que para o aluno gago. Para os autores os alunos que apresentam gagueira precisam de todo o apoio possível, para que possa obter sucesso na aprendizagem, por isso, deve-se começar a refletir e reavaliar certas condições sociais atreladas no cotidiano de sala de aula, pois conforme vários comentários de autores estariam ligados com a fonte de ansiedade e desânimo por parte de quem possui deficiência na fala.

Deste modo, a figura 6 mostra os resultados da investigação sobre os impactos gerados no desempenho escolar dos alunos que apresentam deficiência na fala. Para 90% dos alunos acreditam que essa questão é positiva, pois revelam que:

Na verdade, eu acho que sim, pois quem tem esse distúrbio de fala as chances para aprender em determinado momento é menos do que os outros, veja que não podemos perguntar que gera uma confusão na sala e outra, o espaço nunca é aberto pelo professor e quando abre o espaço é somente para cumprir o papel de professor que não tem preconceito. (Aluno da pesquisa A3).

Assim, também para o aluno A5 fala que:

Sim, pois não posso me destacar entre os melhores alunos, porque na hora de falar digo coisa com coisa e isso me torna deprimido e passo por rude entre os demais. (Aluno da pesquisa A5).

Portanto, de acordo com vários estudos e respostas dos alunos com a deficiência da fala (gaguez), 90% testemunharam que sua gaguez tem um impacto negativo referente à sua autoconfiança dentro da escola, isto é, na sua habilidade acadêmica e principalmente no seu relacionamento com os professores e colegas.

Diante desse contexto, revela que a relevância da oralidade diante do processo de ensino-aprendizagem revelando-se como um fator favorável ou não. Pois, para quem tem algum problema na fala, acaba se expondo, por outro lado pode-se iniciar uma oportunidade de reconhecimento das características e potencial desses alunos ao pleitear conhecimentos necessários para conquistar o seu espaço diante da aprendizagem. Para Zamora (2007) comenta que não é aceitável que a gaguez permaneça a “assombrar” a verdadeira identidade pessoal, como também social desses alunos.

PERGUNTAS	RESPOSTAS ABERTAS DOS ALUNOS			
	ALUNO 1	ALUNO 2	ALUNO 3	ALUNO 4
Quais suas dificuldades em sala de aulas?	As maiores dificuldades é na hora de falar, se apresentar, apresentar trabalho, tirar dúvidas.	Um das grandes dificuldades é na hora de leitura, exposição dos trabalhos na classe, entre outros	Na hora da apresentação pessoal, leitura, apresentação de trabalhos e quando se tem dúvidas...	Nos momentos em que estou apresentando trabalhos na frente, principal individual.
Quais as atitudes dos professores quando sabem que você tem problemas na fala?	Muitos não dão atenção no primeiro momento e aliás sempre ficamos em terceiro plano.	Os professores ficam meio que assustados, mas com o tempo vão se aproximando e nos inserindo nas atividades.	Na maioria das vezes ficam sem ação e evitam contato nos primeiros momentos, mas depois trabalha normalmente.	Muitos ficam assustados sem querer demonstrar, mas logo percebo e me descarto logo e com o tempo vão me conhecendo e nos tornamos professor e aluno de verdade e até amigos. Outros não tem paciência de me explicar nada.

PERGUNTAS	RESPOSTAS ABERTAS DOS ALUNOS		
	ALUNO 5	ALUNO 6	ALUNO 7
Quais suas dificuldades em sala de aulas?	Minha principal dificuldade é na hora de me expressar, pois motivados pelas inúmeras emoções deixo de dizer o que realmente iria dizer.	Na hora de apresentação pessoal, apresentação de trabalho ou mesmo quando quero tirar dúvidas, pois fico sem tirar e quando tiro passo por burro.	Ler em público. Algumas palavras não saem com tanta fluidez para uma pessoa com gagueira, palavras essas que, muitas vezes são substituídas por outras quando falamos, o que não é possível ser feito ao ler um slide por exemplo
Quais as atitudes dos professores quando sabem que você tem problemas na fala?	Muitos me tratam como normal e colocam-me para trabalhar em equipe ou não de igual para igual	Na hora de apresentação pessoal, apresentação de trabalho ou mesmo quando quero tirar dúvidas, pois fico sem tirar e quando tiro passo por burro.	São bem compreensivos na maioria das vezes.

**Figura 11.** Quais suas dificuldades em sala de aulas? Quais as atitudes dos professores quando sabem que você tem problemas na fala? (Alunos de 1 a 4)

Fonte: dados da pesquisa.

A figura 7 retrata duas perguntas levantadas para os alunos, onde a primeira buscou-se entender suas dificuldades em sala de aula e a segunda as atitudes dos professores diante de um aluno com problemas na fala (gaguez). Assim, na concepção dos alunos a sua exposição na hora de uma leitura pública, isto é, para toda a sala, são suas maiores dificuldades, pois para o aluno 2 comenta que "uma das grandes dificuldades é na hora de leitura, exposição dos trabalhos na classe, entre outros". Também relata o aluno 3 que "na hora da apresentação pessoal, leitura, apresentação de trabalhos e quando se tem dúvidas". Para o aluno 7 relata que:

Ler em público. Algumas palavras não saem com tanta fluidez para uma pessoa com gagueira, palavras essas que, muitas vezes são substituídas por outras quando falamos o que não é possível ser feito ao ler um slide, por exemplo. (Aluno 7 da pesquisa).

Quanto às atitudes dos professores diante de um aluno com problemas de fala os alunos relatam que os professores ficam temerosos, assustados com esse aluno, evitando o contato direto, deixando o aluno para o segundo plano na atenção desejada, mas depois com familiaridade, mas próxima se tem uma confiança e deste modo, inserindo o aluno nas atividades diárias.

Entende-se que para os alunos a insegurança e o medo da zombaria dos colegas acabam gerando tanta pressão que geram resultados assustadores, tem-se o agravamento da gagueira, portanto, o aluno busca o isolamento e essa consequência leva o rendimento cair. Por essa razão é importante que se tenha atitudes positivas dos professores em sala de aula, como também dos colegas de classe.

Zamora (2007) comenta que a sala de aula deve ser um espaço para ampliar as interações sociais e, portanto, propício para o advento de cenários psíquicos significativos que podem ser trabalhados de forma adequada, ou não, caso o professor não esteja preparado. Para o autor caso este docente estiver preparado há chances de haver uma minimização dos conflitos é muito grande como também, caso este professor buscar por uma ajuda especializada para auxiliar seus alunos que apresentam algum comportamento divergente com a fala. Deste modo, a citação retrata caso não haver preparo a este docente para enfrentar as situações deste gênero, com certeza estará se agravando de forma significativa as condições emocionais da problemática deste indivíduo. Assim, entende-se que este cenário pode intensificar o quadro dos contratempos emocionais, levando para consequências duradouras durante a vivência social e familiar deste aluno.

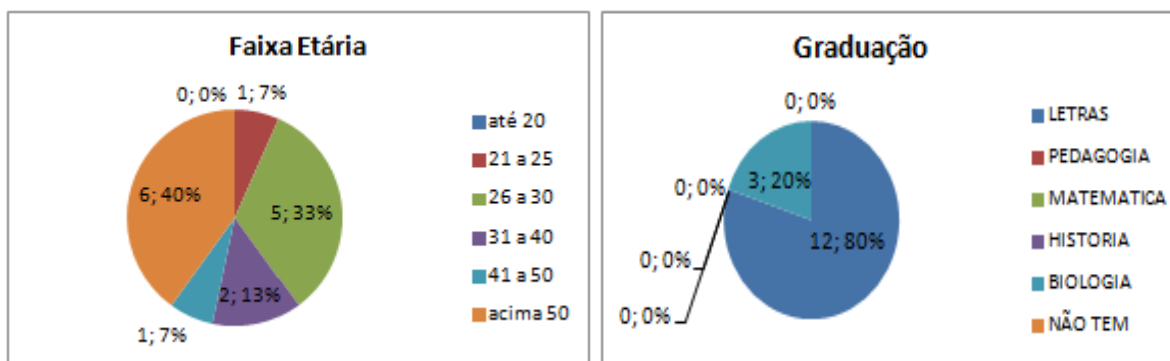
## **6.2 Resultados e Discussões dos professores**

### ***6.2.1 Resultado da pesquisa com os professores – entrevistas com perguntas fechadas e abertas***

#### ***6.2.1.1 Caracterização dos professores***

Conforme seleção das escolas pertencentes a zona urbana da cidade de Paulo Ramos no Estado do Maranhão, definidas como: U.I Educandário da Paz, U.I Nazeu Oliveira Souza, U.I Nossa Senhora da Conceição, U.I Cônego Bonfim, C.E Roberto Sarney, U.I Costa Ferreira e U.I José Joaquim de Araújo, com entrevista semiestruturada com os professores do ensino fundamental menor e maior do município. Foram 15 professores selecionados

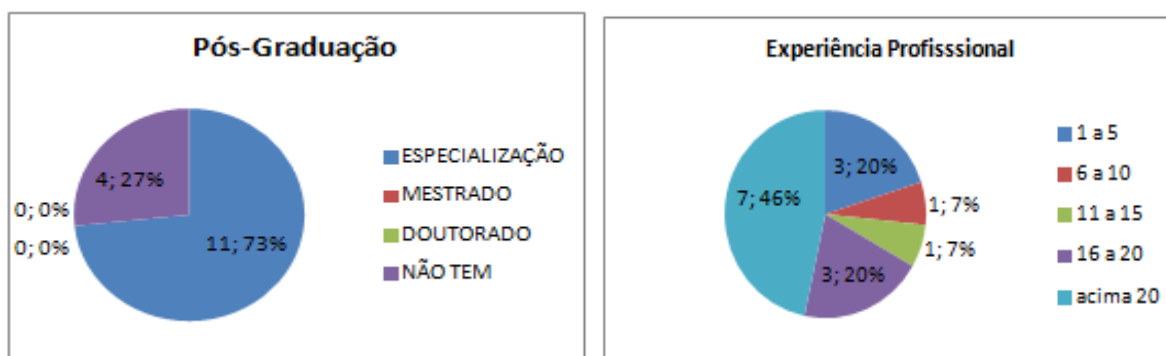
conforme suas disposições. Pois muitos professores não participaram das entrevistas alegando outros motivos de tempo e motivação.



**Figura 12.** Mostra faixa etária e graduação dos professores entrevistados

Fonte: Controle da pesquisa

Na totalidade dos professores que responderam as entrevistas a maior faixa etária ficou com os professores acima de 50 anos, isto é, 40% concordaram fazer parte da pesquisa e 33% dos professores de faixa de 26 a 30 anos foram que, mas empenharam-se nas respostas, mas conclusivas. Sendo que 80% dos professores são graduados em letras, por motivos ligados com os objetivos da pesquisa, sendo apenas 20% graduados em biologia, mas atuante no ensino da disciplina de português.



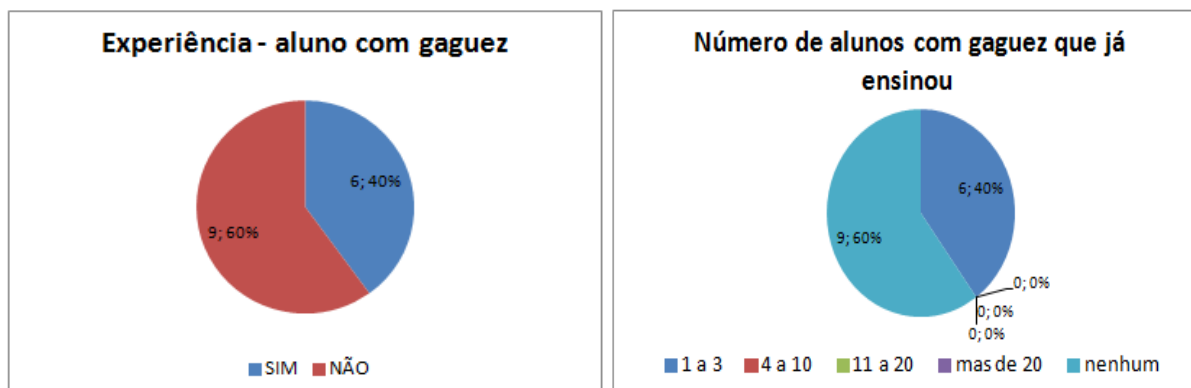
**Figura 13.** Mostra titulações e tempo experiências profissionais dos professores

Fonte: Controle da pesquisa

Também durante as entrevistas buscou-se avaliar o grau de formação e tempo de experiências dos professores, com intuito de comparar seus relatos com sua experiência e conhecimentos. Assim, 73% dos docentes entrevistados afirmam terem especialização no ensino da língua portuguesa e somente 27% não possuem nem um tipo de especialização. Na avaliação de tempo de experiência como professor do ensino fundamental, mostra-se que 46% já tem uma vivência com mais de 20 anos de ensino em sala de aula, sendo 20% em torno de

16 a 20 anos e 20% de 1 a 5 anos. Portanto, 73% dos entrevistados com tempo médio de 11 a 20 anos de experiências.

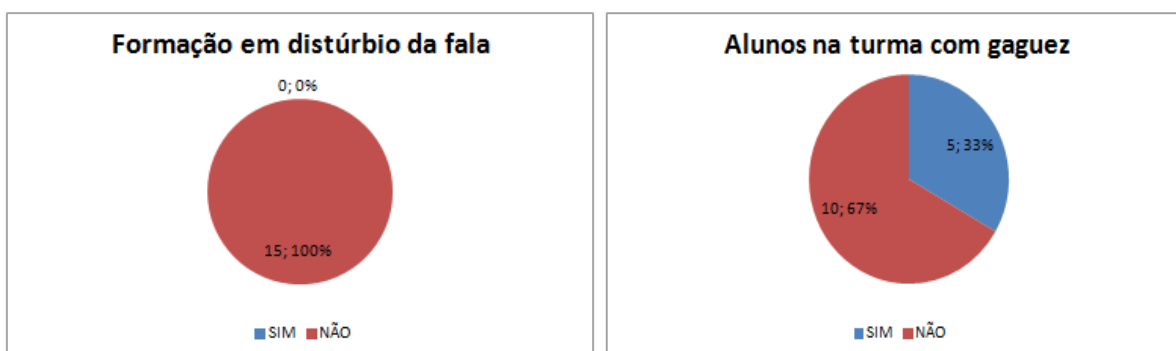
#### 6.2.1.2 Avaliação das respostas com entrevistas com perguntas fechadas sobre o aprendizado dos alunos com gaguez



**Figura 14.** Mostra o grau de experiência do professor com aluno gago e indica o número de alunos ensinados

Fonte: Controle da pesquisa

Na figura 5, mostra a experiência dos docentes com alunos com gaguez em sala de aula e também se verificou o número de alunos com gaguez que o professor ensinou até o momento. Deste modo, 60% dos professores relatam que ainda não tiveram contato em sala de aula com professores, assim, retratando o percentual de 60% de professores que não tiveram nenhum contato com alunos apresentando deficiência na fala. Com isso, somente 40% dos professores relatam que tiveram contato em sala de aula com alunos apresentando gaguez, sendo o número máximo sempre entre 1 a 3 por sala.



**Figura 15.** Mostra o número de professor com formação em distúrbio da fala e número de alunos com gaguez na turma

Fonte: Controle da pesquisa

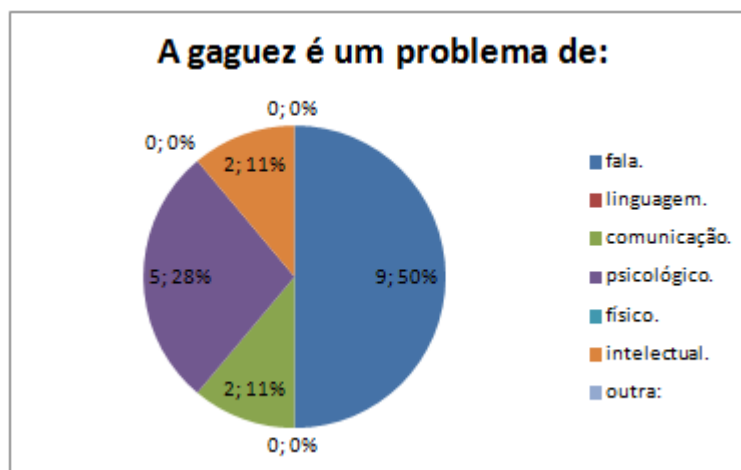
Também foi avaliada na pesquisa a questão de formação dos professores em relação ao distúrbio da fala em alunos em sala de aula e também buscou-se conhecer o número de alunos com gaguez matriculados. A figura 6 mostra que 100% dos professores nunca tiveram alguma formação específica para atender alunos com esse tipo de deficiência e somente 33% dos professores tem hoje contato com alunos em sala de aula.

Entende-se que os fatores emocionais relatados por alguns pesquisadores já não são causas para início da gagueira, apontados pelos recentes estudos realizados por pesquisadores das áreas de Neurociências, da Genética, da Linguística e por último da própria Fonoaudiologia. Também apontam como fatores reforçadores para conduzir a gaguez, históricos na família de indivíduos com gagueira ou apresentando alguma falha na evolução da fala, na motivação da personalidade e no ambiente social do aluno.

Portanto, conforme Cooke (2002) as atitudes proativas dos professores são capazes de minimizar boa parte dos problemas dos alunos com dificuldades na fala ou até mesmo pode-se agravar, conforme o método tratado pelo professor em sala de aula, pois, o aluno com esta anomalia na fala apresenta-se vulneráveis as disfunções emocionais.

Diante desse fato, o educador deve ser preparado dentro da escola para ajudar os alunos que apresentam algum distúrbio na fala, podendo realizar exercícios que possibilitem na melhoria ou pelo menos reduzir as deformidades da linguagem, como por exemplo, buscar a realização de exercícios que usam os lábios, as mandíbulas e também exercitando a língua, dessa forma, com conhecimentos básicos, poderá ajudar os alunos em sala de aula.

Observa-se dentro desse contexto a importância de um planejamento pedagógico para a formação continuada dos professores, pois estão à mercê de vários fatores psicológicos, emocionais e sociais que devem ser observados pelos gestores escolares e coordenadores pedagógicos em busca de uma formação necessária que pelo menos possa entender e tomar ações básicas para conduzir os alunos para o aprendizado efetivo.



**Figura 16.** Em sua opinião, a gaguez é um problema de?

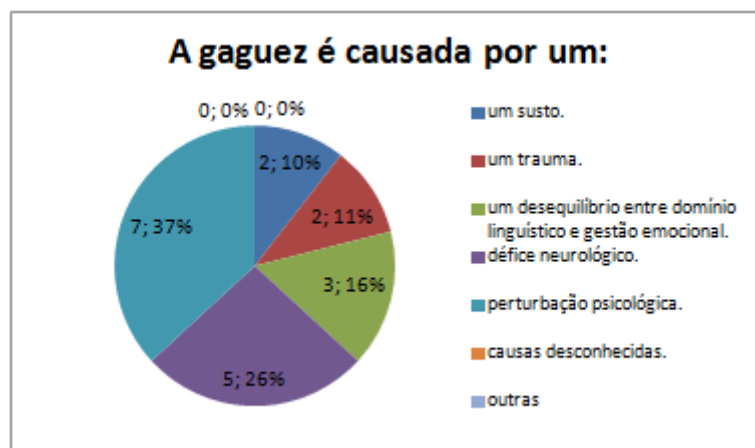
Fonte: Controle da pesquisa

Na avaliação dos professores em relação seus entendimentos a respeito da gaguez, afirmam em 50% que seja relativo com algum problema oriundo da (fala), seguido de 28% relatam com problemas (psicológicos) e 11% resultantes de comunicação e 11% colocam que seja algum reflexo da parte intelectual.

Para Bohnen (2005) relata que a OMS - Organização Mundial de Saúde afirma que a gaguez seja um resultado negativo no tempo da exposição da fala, onde a pessoa tem o entendimento do que precisa dizer, no entanto, é impossibilitado de concluir devido aos movimentos automáticos dos órgãos de fonoarticulatórios.

Para Ribeiro (2007) a gaguez não é apenas um problema psicológico, nem causado por ansiedade ou elevada insegurança do indivíduo. Ela é considerada uma desorientação da fala, acontece de forma involuntária. Para o autor, relata que pesquisas também direcionam que a gagueira possui base neurológica provocando uma espécie de disfunção cerebral, acontecido por base genética.

Percebe-se nessa questão que não há um consenso definido pelos vários autores que destacam esse assunto. Apesar de haver uma teoria que se pendura até o momento atual que se aproxima na definição mais próxima da realidade, pois Wingate (1964) em sua definição, aponta que a gaguez é uma interrupção na fluência da voz, definida pela frequência de repetições ou continuidade involuntária, audível ou silencioso, na edição dos componentes da fala.



**Figura 17.** Em sua opinião, a gaguez deve-se a?

Fonte: Controle da pesquisa

Conforme os resultados obtidos nas entrevistas com professores, confirmam interpretações apontadas pelos o estudo dos autores Robinson & Crowe (2002), que relatam sobre as crenças predominantes com em relação à gaguez formadora por causas psicológicas, sendo apontados por 37% dos entrevistados. Para alguns professores também é causada em 26% por déficit neurológico causado por possíveis sustos ou traumas em 21%. Também relatam 16% dos professores que seja causado por desequilíbrios entre o domínio linguístico e a gestão emocional.

Bloostein & Ratner, (2008) comentam que apesar das incertezas apresentadas com relação à procedência da gaguez, mostra que a teoria inicial apontando a existência de enfermidade neurótica contida na gaguez, mas já datada há muito a muito tempo como descarte hoje em estudos com os estudos da gaguez. Para Rustin et al (2001) os crescentes indícios clínicos disponibilizados na atualidade recomendam que a gaguez é apontada como sendo um processo de condições com vários fatores associados com fundamentação fisiológico.

Entende-se o fato, mas relevante que se deve sublinhar até o momento é o fato de que as causas psicológicas, somadas com a fala em si e a instabilidade entre o domínio língua falada e a gestão emocional são hoje os motivos mais indicados para esclarecer sobre a gaguez. Confirmando-se os fatos referenciados pela não fundamentação teórica apresentada pela pesquisa. Esse contexto de entendimentos foi presenciado até a metade dos anos noventa, sendo a forma mais predominante do aceite do pensar sobre a gaguez. Percebe-se um entendimento básico por uma parte dos professores, mas é observada a falta de ação e métodos de ensino apropriados para esse tipo de atendimento.



### 6.2.1.3 Impacto no desempenho escolar

Nota-se na pesquisa a presença de alunos com dificuldade na fala seja uma constante nas salas de aulas. No entanto, conforme relatos de autores e pesquisa realizada com o tema em estudo tem-se indicado à existência de 1% dos adultos padecem de gaguez pertinente, onde relatam que mais de 5% de todas as crianças deverão passar pelo período de gaguez seja branda ou persistente em período do seu desenvolvimento social. Para Heite (2000) e Gaiolas (2010) relatam que uma das motivações para que alunos com dificuldades na fala passem por despercebidos na escola, mascarando a sua gaguez, é o fato da insegurança na sua oralidade, agravando-se o seu desempenho no aprendizado. Portanto, o destaque dado à oralidade em sala de aula, diante do processo de ensino e aprendizagem, leva a exposição da realidade destes alunos gerando situações adversas com mais questões envolvendo algumas dificuldades com alunos e deste modo, os professores acabam confrontando-se com fenômenos de elevada complexidade, como se apresenta a gaguez.

7 -Se um aluno gaguejar, acha que isso tem algum impacto no seu desempenho escolar?		7 -Se um aluno gaguejar, acha que isso tem algum impacto no seu desempenho escolar?	
PROFESSOR 1	Não, porque gaguez deve ser algum problema de fala que o aluno tem na fala e não no cérebro.	PROFESSOR 11	Não, porque o problema na fala do aluno não impede que o aluno aprenda o conteúdo ensinado.
PROFESSOR 2	Não, pois a dificuldade do aluno é na fala e não na capacidade de aprendizagem. Porém, faz-se necessário um olhar mais clínico por parte do professor, visto que essa pequena limitação poderá afetar o relacionamento entre os alunos, podendo gerar traumas ou bloqueios por possíveis	PROFESSOR 12	Não, porque a gaguez não impossibilita que o aluno aprenda
PROFESSOR 3	Sim, porque a gagueira será um obstáculo para realização de algumas tarefas escolares. Por exemplo: Apresentação de trabalhos escolares, interação durante a aula por meio de perguntas e respostas e a dificuldade na dinâmica com os colegas em sala de aula.	PROFESSOR 13	Não, pois o fato do aluno ser gago isso não quer dizer que o mesmo seja menos inteligente
PROFESSOR 4	Não, porque a deficiência é na fala e não no cérebro.	PROFESSOR 14	Sim, esse impacto pode vir a prejudicar o processo de aprendizagem e o seu desempenho escolar.
PROFESSOR 5	sim - pois dificulta a comunicação com os outros de forma normal	PROFESSOR 15	Não, porque a deficiência é na fala e não no cérebro.
PROFESSOR 6	não - a gaguez é um problema da fala não está ligada com o aprendizado		
PROFESSOR 7	Sim, pois mesmo com um olhar distante da realidade vejo como algo que atrapalha o desenvolvimento do aluno pelo fato da comunicação e dos		
PROFESSOR 8	Não, pois a dificuldade do aluno é na fala e não na capacidade de aprendizagem. Porém, faz-se necessário um olhar mais clínico por parte do professor, visto que essa pequena limitação poderá afetar o relacionamento entre os alunos, podendo gerar traumas ou bloqueios por possíveis		
PROFESSOR 9	Sim, porque prejudica o desenvolvimento social e linguístico do aluno.		
PROFESSOR 10	Sim, pois depende muito da pessoa pelo fato do stress frequente que são as pessoas com esse distúrbio de fala.		

**Figura 18.** Se um aluno gaguejar, acha que isso tem algum impacto no seu desempenho escolar?

Fonte: dados da pesquisa

Para Rustin et al. (2001) e Gaiolas (2010) a gaguez é uma situação muito difícil de se lidar em sala de aula, isto é, para o professor e o aluno, a comunicação na fala e os entendimentos são desafinados. Portanto, é necessárias maiores reflexões diante da situação rotineira em sala de aula, pois um erro do professor poderá afetar maiores ansiedades e desconforto por parte dos alunos com deficiência na fala. Diante desse fato buscou-se analisar os impactos na visão dos professores a respeito do desempenho escolar de alunos com gaguez. As respostas são bem divididas, pois para 50% acreditam que existem impactos no aprendizado, pois suas deficiências atrapalham algumas atividades essenciais para o ensino e

aprendizagem, mas para 50% dos professores suas deficiências não têm nada a ver com a capacidade de aprendizagem e sim na fala. Os relatos dos professores P2, P11, P5 e P3 define muito bem essa questão. Pois conforme comentários colocam que:

Não, pois a dificuldade do aluno é na fala e não na capacidade de aprendizagem, porém, faz-se necessário um olhar mais clínico por parte do professor visto que essa pequena tem limitação poderá afetar o relacionamento entre os alunos, podendo gerar traumas ou bloqueios por possíveis bulying. (Professor P2 – escola UI Educandário da Paz).

Não, porque o problema na fala do aluno não impede que o aluno aprenda o conteúdo ensinado. (Professor P11 – escola UI Nossa Senhora da Conceição).

Sim, porque a gagueira será um obstáculo para realização de algumas tarefas escolares. Por exemplo: Apresentação de trabalhos escolares, interação durante a aula por meio de perguntas e respostas e a dificuldade na dinâmica com os colegas em sala de aula. (Professor P5 – escola U.I Nazeu Oliveira Souza).

Diante do contexto das respostas dos professores e avaliando as reações dos alunos, observa-se que o grau de gaguez e com isso, seus impactos podem estar mais referidos com as positivas ou negativas, dependendo do grau das dificuldades da tarefa, onde o apoio a estes alunos é um diferencial para sua aprendizagem.

#### ***6.2.1.4 O processo de oralidade em sala de aula***

A figura 8 e 9 mostram resultados da pesquisa com perguntas abertas ligadas para entender o processo de avaliação da oralidade, assim buscou-se como é que se distinguem/valorizam as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno e se existe alguma estratégia. Avaliação do professor se acha que tem ou terá algum papel a desempenhar enquanto docente em face de um aluno que gagueja, buscou-se também entender como considera que um aluno que gagueja tem alguma(s) característica(s) de personalidade diferente(s) dos seus pares e qual a(s) atitude(s) mais adequada(s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja, avalia-se também a importância que se dá à avaliação da componente oral, em momentos formais ou espontâneos, acha que a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação e por final entender como é que se distinguem/valorizam as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno? Existe alguma estratégia.

PERGUNTAS	RESPOSTAS ABERTAS DOS PROFESSORES				
	PROFESSOR 1	PROFESSOR 2	PROFESSOR 3	PROFESSOR 4	PROFESSOR 5
10 - Acha que tem ou terá algum papel a desempenhar enquanto docente face a um aluno que gagueja? *	Sim, pois preciso despertar no aluno segurança e mostrar para ele que o mesmo pode tanto quanto os outros desempenhar qualquer função independente de falar com dificuldade ou não.	Sim, buscar uma boa preparação sobre o tema para lidar com as dificuldades do aluno da melhor forma possível. Fazer de tudo para proporcionar um ambiente de comunicação seguro.	Sim, identificar as dificuldades do aluno, visando o desenvolvimento da aprendizagem.	Sim, pois posso recomendar a procurar um especialista para que faça terapia e melhore sua fala.	Sim, pois o aluno precisa de um mediador em sala que o oriente ao longo de todo o caminho escolar para que a vida dele seja organizada e na escola que isso será feito com ajuda de um bom professor, do contrário este aluno não progredirá.
11 - Considera que um aluno que gagueja tem alguma(s) característica(s) de personalidade diferente(s) dos seus pares?	Sim, pois o mesmo por ser diferente no falar cria um mundo somente seu e este pode desenvolver um distúrbio com maior complexidade devido ao ser diferente.	Não. Entendo que essa dificuldade é simplesmente na comunicação.	Sim, pois devido à sua dificuldade na fala o docente poderá sentir-se retraído ou excluído dos demais colegas de classe.	Penso que sim, pois o aluno com esse distúrbio anda sempre desconfortado e tende a estar deprimido.	Sim, porque o aluno com esse distúrbio nas maiores das vezes irá se sentir mal quando for falar algo em uma roda de conversa que tal fala ficará sempre em segundo plano ou mesmo nunca o deixará se expressar com realmente queira.
12 - Qual a(s) atitude(s) mais adequada(s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja?	Deixá-lo falar pausadamente sem ajudá-lo para que o mesmo possa se sentir participativo e com igual valor em relação aos demais alunos.	Mostrar que o aluno é capaz de superar seus limites. Mostrar com segurança que essa limitação em se comunicar não o difere dos demais, pelo contrário, mostra que o superando seus limites o faz ainda mais forte e capaz.	O professor deve ouvir o aluno e fazer entender que sua participação é muito importante.	Conversar antes com a turma e prepará-la para apoiar todo e qualquer discurso que o mesmo vier fazer.	O professor como mediador deve conciliar os ânimos da turma, colocar respeito em uma roda de conversa para todos, expondo os problemas de maneira clara, sem colocar o preconceito sobre de todo ou melhor apagar do mesmo esse olhar preconceito e ver o aluno como igual aos demais.
13 - Tendo em conta a importância que se dá à avaliação da componente oral, em momentos formais ou espontâneos, acha que a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação? * Se sim, quais/quais? Se não, porquê?	Não, pois o aluno pode ser avaliado em outras habilidades que possa desenvolver sua potencialidade, o professor esclarecido diste de maneira como o indivíduo irá se apresentar - se. Neste também é importante ressaltar que o avaliador deve observar todo o conjunto participativo do aluno.	Não. Toda e qualquer tipo de avaliação responsável deve ser feita com base nas limitações de cada participante.	Sim, pois muitas vezes o aluno que tem distúrbio na fala, não pratica muito a linguagem oral, sendo assim, tropeça não só no falar, mas também na construção das orações.	A avaliação desse indivíduo com essa dificuldade será avaliada igualmente aos outros alunos, pois a capacidade não é diferente, visto que a deficiência é na fala e não no cérebro.	Isso varia de pessoa para pessoa, pois depende de como o indivíduo se vê diante de sua deficiência em relação aos ditos como normais.
14 - Num processo de avaliação da oralidade, como é que se distingue/valorizam as manifestações de gaguez/difluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno? Existe alguma estratégia?	Quando o aluno gaga fala é muito perceptível, pois mesmo demonstra algum comportamento estranho fugindo da realidade e logo ao falar não desenvolve o que realmente está no seu propósito de atividade, deixando causar uma impressão de que não sabe do conteúdo abordado.	Acredito que a melhor estratégia é avaliar o que está sendo dito e não como está sendo. A comunicação oral é feita se o interlocutor está entendendo a mensagem. Vivemos em uma era onde os preconceitos devem ser abolidos. Hoje, quando ficar contrariado é o que não consegue compreender a limitação do seu próximo.	Em primeiro lugar, uma observação bem feita pelo docente distingue a gaguez de um problema de cunho linguístico. Vale ressaltar que, valorizar a diversidade no âmbito escolar é o caminho para um mundo melhor.	É muito claro a deficiência neste indivíduo e o que o leva a distinguir-se é a temporalização da fala com engasgo muito prolongado.	Nu hora do aluno falar com as interrupções é perceptível que o mesmo é portador de tal deficiência, usando como estratégia de falar calmante é a melhor saída para seu do .

**Figura 19.** Planilha de respostas de professores de 1 a 10 (parte 1)

Fonte: dados da pesquisa

PERGUNTAS	RESPOSTAS ABERTAS DOS PROFESSORES				
	PROFESSOR 6	PROFESSOR 7	PROFESSOR 8	PROFESSOR 9	PROFESSOR 10
10 - Acha que tem ou terá algum papel a desempenhar enquanto docente face a um aluno que gagueja? *	Sim, pois enquanto docente e preocupada com o desenvolvimento educacional do meu aluno tenho que avaliá-lo vendo todas as habilidades e competências do mesmo.	Sim, o professor tem que ajudar o aluno a desenvolver suas potencialidades para que o mesmo seja um cidadão de bem na sociedade, contribuindo com todos e para todos .	Sim. O professor como transformador da sociedade deve ajudar o aluno orientando - o no que puder para que este seja melhor na sociedade, pois se deparando em uma situação em que o educando estiver expondo-se o mesmo deve olhar	Sim, ensinar a turma a lidar com as diferenças e respeito aos colegas	Primeiramente o professor deve perceber a deficiência do aluno e trabalhar com ele uma forma diferente onde se sinta seguro e participativo .
11 - Considera que um aluno que gagueja tem alguma(s) característica(s) de personalidade diferente(s) dos seus pares?	Sim, pois esse aluno demonstra um comportamento diferente muitas das vezes por não poder se expressar igual aos demais.	Sim. O aluno com gagueira se comporta diferente dos demais em certos momentos que sua fala e colocada em momento de defesa de si próprio ou do grupo.	Sim, pois este uma vez estando em um círculo de amigos ou conversa quando alguém estranho chega o mesmo não desenvolve uma boa	Não, porque existe estudos que comprovam isso	Sim, pois o aluno portador dessa deficiência apresenta um comportamento diferente com: zanga, baixa autoestima, dentre outras.
12 - Qual a(s) atitude(s) mais adequada(s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja?	O professor tem que deixar o aluno a vontade e ficar atento, valorizando tudo o que este falar para que sua autoestima seja elevada e o desenvolvimento do mesmo seja crescente.	Neste caso o professor tem que apoiar o aluno em todos os momentos de sua fala e encorajá-lo a seguir em frente.	O professor deve mostrar que o aluno é capaz de tudo é só acreditar no seu potencial e lutar para vencer na vida.	Falar claramente sobre o assunto, não completar as palavras do aluno, nem falar por ele, sempre ajudá-lo	O professor deve abordar a deficiência logo para a turma para que não ocorra desconforto entre as pessoas com esse distúrbio de fala.
13 - Tendo em conta a importância que se dá à avaliação da componente oral, em momentos formais ou espontâneos, acha que a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação? * Se sim, qual/quais? Se não, porquê?	Este indivíduo será prejudicado, visto que é movido de emoções e na hora da apresentação de algum trabalho escolar passará por momentos de medo e irá passar aparência que não sabe pelo	Sim, isso vai depender do ponto de vista do avaliador, pois é evidente que em alguns momentos como os formais temos de levar em consideração todas as potencialidades do aluno.	Não. Pois com o desenvolver das atividades o professor vai notar que o aluno tem outras habilidades e competências que poderá ser trabalhada durante o tempo de avaliação.	Sim, a ideia errada era de que a gaguez compromete a inteligência, dessa forma a avaliação quanto à oralidade deve ser repensada	O professor deve avaliar o aluno em todas as habilidades e competências que possui para que o aluno não seja prejudicado em seu momento de fala.
14 - Num processo de avaliação da oralidade, como é que se distingue/valorizam as manifestações de gaguez/difluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno? Existe alguma estratégia?	O professor tem que valorizar todas as competências e habilidades que o aluno tem para que este não seja prejudicado somente no	Evidente que o aluno com gaguez é muito notável quando fala, pois a temporidade mostra logo que m ele é. Nesse caso temos que avaliar todo seu comportamento linguístico e	Distingue pela não fluência em que é notável ao aluno nos primeiros momentos em que é visto e cada desenvolver das atividades é aproveitado como	Acredito que sim	Nos primeiros momentos de fala o professor deve ser um observador na temporalização de fala do aluno e deixar o aluno se expressar de sua maneira para que este não se iniba

**Figura 20.** Planilha de respostas de professores de 1 a 10 (parte 2)

Fonte: dados da pesquisa

Assim na décima pergunta feita de forma aberta aos professores, buscou-se entender o que acham se tem ou terão algum papel a desempenhar enquanto docentes em face de um aluno que gagueja. Para os professores entrevistados todos foram positivos nas respostas, pois para eles os professores é o ponto focal de segurança, pois o P1 comenta que:

Sim, pois preciso despertar no aluno segurança e mostrar para ele que o mesmo pode tanto quanto os outros desempenhar qualquer função independente de falar com dificuldade ou não. (Professor P1 – escola U.I Educandário da Paz).

Para o professor P5 o aluno com gaguez necessita de um mediador em sala de aula que possibilite ser um mediador para orientação necessária ao aluno.

Sim, pois o aluno precisa de um mediador em sala que o oriente ao longo de todo o caminho escolar para que a vida deste seja organizada e é na escola que isso será feito com ajuda de um bom professor, do contrário este aluno não progredirá. (Professor P5 – escola UI Nazeu Oliveira Souza).

Na visão do professor P8 coloca que o docente deve ser um transformador em sala de aula, orientando os alunos, buscando suas melhores habilidades e competência para lidar com alunos que apresentam algum problema de fala.

Sim. O professor como transformador da sociedade deve ajudar o aluno, orientando-o no que puder para que este seja melhor na sociedade, pois se deparando em uma situação em que o educando estiver expondo-se o mesmo deve olhar todas as habilidades e competência do aluno e ajudá-lo para seu crescimento pessoal e profissional. (Professor P8 – escola U.I Nossa Senhora da Conceição).

Na pergunta décima primeira buscou-se avaliar como o professor considera que um aluno que gagueja tem alguma (s) característica (s) de personalidade diferente (s) dos seus pares. Para os entrevistados 99% responderam de forma positiva, pois acreditam que alunos com deficiência na fala suas dificuldades são maiores na comunicação e muitas vezes atrapalhando seu desenvolvimento social e seu aprendizado. Pois para o Professor P3 "Sim, pois devido a sua disfluência na fala o discente poderá sentir-se retraído ou excluído dos demais colegas de classe". Também para os professores P7 e P8 comentam que:

Sim, porque o aluno com esse distúrbio nas maiorias das vezes irá se sentir mal quando for falar algo em uma roda de conversa que sal fala ficará sempre em segundo plano ou mesmo nunca o deixará se expressar com realmente queira. (Professor P8 – escola U.I Cônego Bonfim).

Sim, pois esse aluno demonstra um comportamento diferente muitas das vezes por não poder se expressar igual aos colegas e dizer realmente o que sente. (Professor P7 – escola CE Roberto Sarney).

Portanto, para os professores devido a sua disfluência na fala os discentes poder-se-ão sentir retraído ou excluído dos demais colegas de classe.

Na décima segunda verificar qual a (s) atitude (s) mais adequada (s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja. De forma geral os entrevistados tiveram com consenso, relatando que o docente deve ser um mediador que possibilite em conciliar os ânimos da turma, colocar respeito em roda de conversas em sala de aula para fluir a comunicação com respeito, onde possibilite expor os problemas de maneira clara, sem colocar os preconceitos, conscientizando a turma que alunos com problemas seja ele o que for seja

inserido dentro de sala sem preconceitos, pois é igual aos demais. Para os professores P1, P2 e P6, deve-se:

Mostrar que o aluno é capaz de superar seus limites. Mostrar com segurança que essa limitação em se comunicar não o difere dos demais, pelo contrário, mostra que o superando seus limites, sendo ainda mais fortes e capazes. (Professor P2 – escola UI Costa Ferreira).

O professor tem que deixar o aluno à vontade e ficar atento, valorizando tudo o que este falar para que sua autoestima seja elevada e o desenvolvimento do mesmo seja crescente. (Professor P6 – escola UI José Joaquim de Araújo).

Deixá-lo falar pausadamente sem ajuda-lo para que o mesmo possa se sentir participativo e com igual valor em relação aos demais alunos. (Professor P1 – escola U.I José Joaquim de Araújo).

Assim, na décima terceira pergunta, buscou-se avaliar a importância que se dá à avaliação do componente oral, em momentos formais ou espontâneos, onde a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação. De modo geral 80% dos entrevistados acreditam não poderá afetar, pois os alunos podem ser avaliados em outras habilidades que possam desenvolver seu potencial sendo o professor responsável por essa avaliação. Também relatam sobre a importância do avaliador, pois deve-se observar todo o conjunto participativo do aluno. Mas para 20% dos professores acreditam que vai depender do ponto de vista do avaliador, pois é evidente que em alguns momentos é necessário levar em consideração todas as potencialidades do aluno.

Este indivíduo será prejudicado, visto que é movido de emoções e na hora da apresentação de algum trabalho escolar passará por momentos de medo e irá passar aparência que não sabe pelo motivo de não conseguir se expressar bem. (Professor P6 – escola CE Roberto Sarney).

Não. Pois com o desenvolver das atividades o professor vai notar que o aluno tem outras habilidades e competências que poderá ser trabalhada durante o tempo de avaliação. (Professor P8 – escola U.I Cônego Bonfim).

A avaliação desse indivíduo com essa dificuldade será avaliada igualmente aos outros alunos, pois a capacidade não é diferente, visto que a deficiência é na fala e não no cérebro. (Professor P5 – escola U.I Nazeu Oliveira Souza).

Conforme relato dos professores a questão está atrelada com a percepção do professor, seu entendimento, conhecimento e grau de motivação e sua responsabilidade diante da aprendizagem do aluno, pois caso análise e comportamento diferente com os alunos com deficiência na fala vai refletir diretamente no comportamento e na evolução deste aluno.

PERGUNTAS	RESPOSTAS ABERTAS DOS PROFESSORES				
	PROFESSOR 11	PROFESSOR 12	PROFESSOR 13	PROFESSOR 14	PROFESSOR 15
10 - Acha que tem ou terá algum papel a desempenhar enquanto docente face a um aluno que gagueja? *	Sim, o principal papel é apoiar o aluno em todas as suas dificuldades e evitar excluí-lo do processo de ensino aprendizagem.	Sim, pois o docente deve ser inspiração para que o aluno consiga vencer os seus medos, principalmente o medo de falar. O professor deverá inserir o aluno fazendo ele perceber que a participação dele é importante no	Sim, pois o professor enquanto formador deve orientar o aluno em tudo que possa lhe fazer crescer e seguir em diante.	Sim, priorize os dias bons para atividades orais. Valorize sua participação nas atividades em sala de aula e ouça atentamente suas ideias. Isso o tornará uma	Sim, ensinar a turma a lidar com as diferenças e respeito aos colegas
11 - Considera que um aluno que gagueja tem alguma(s) característica(s) de personalidade diferente(s) dos seus pares?	Sim, o aluno gago é retraído e impaciente, principalmente quando tenta falar e não e não pode	Geralmente os alunos que tem problemas na fala são impaciente e tímido.	Sim, pois o aluno é sempre retraído e a sociedade em sua maioria contribui para isso com preconceito que o faz.	Sim, o sujeito gago frequentemente tem medo de certos sons e, para evitá-los altera diferentes construções de sentenças o que resulta em estereótipos de fala ou segmentos de fala	Não, porque existe estudos que comprovam isso
12 - Qual a(s) atitude(s) mais adequada(s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja?	Identificar rapidamente o problema, avisando aos pais e encaminhar para o profissional da área	Incentivá-lo sempre participar, encorajando a trabalhar melhor sua fala.	O professor deve ajudar o aluno sempre que possível, principalmente quando este tem dificuldade de se comunicar em público e com	Procure reduzir críticas, padrões rápidos de fala e interrupções. Não complete as palavras e nem fale por ele. Respeite sus	Falar claramente sobre o assunto, não completar as palavras do aluno, nem falar por ele, sempre ajudá-lo
13 - Tendo em conta a importância que se dá à avaliação da componente oral, em momentos formais ou espontâneos, acha que a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação?	Sim, pois a avaliação oral se dá por meio de alguns fatores importantes: argumentação, clareza nas ideias e ritmo na fala.	Sim, todavia, o professor deve ser coerente com avaliação oral sabendo que o aluno com distúrbio na fala está em desvantagem	Sim, quando quem o avalia não sabe avaliar todas as habilidades do aluno.	Sim, deve se levar em consideração o momento que esta pessoa está vivendo.	Sim, a ideia errada era de que a gaguez compromete a inteligência, dessa forma a avaliação quanto à oralidade deve ser repensada
14 - Num processo de avaliação da oralidade, como é que se distinguem/valorizam as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno? Existe alguma estratégia?	É possível identificar e valorizar conversando, observando em sala de aula e consultando os pais.	Sim, pois a disfluência na fala é percebida diante de observações bem apuradas. É dever do professor buscar saber se o problema de temporalização da fala é apenas um	Pelo falar do indivíduo, expressão facial entre outros	A substituição de um maior número de pausas na fala também é uma estratégia eficiente para diminuir a ocorrência da gagueira	Acredito que sim

**Figura 21.** Planilha de respostas de alunos de 11 a 15

Fonte: dados da pesquisa

Na última questão, isto é, na décima quarta buscou-se também entender o processo de avaliação da oralidade, como é que se distinguem/valorizam as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno.

A melhor estratégia é avaliar o que está sendo dito e não como está sendo. A comunicação oral é feita se o interlocutor está entendendo a mensagem. Vivemos em uma era onde os preconceitos devem ser abolidos. Hoje, quem deve ficar constrangido é o que não consegue compreender a limitação do seu próximo. (Professor P12 – escola U.I Nazeu Oliveira Souza).

Na hora do aluno falar com as interrupções é perceptível que o mesmo é portador de tal deficiência, usando como a estratégia de falar calmante é a melhor saída para seu desenvolvimento. (Professor P14 – escola CE Roberto Sarney).

Quando o aluno gago fala é muito perceptível, pois o mesmo demonstra algum comportamento estranho fugindo da realidade e logo ao falar não desenvolve o que realmente está no seu propósito de atividade, deixando causar uma impressão de que não sabe do conteúdo estudado. (Professor P15 – escola U.I José Joaquim de Araújo).

Para os professores o mais importante é avaliar as respostas da questão, do conteúdo como resposta ao aprendizado evita-se avaliar as dificuldades da fala, apesar do grau elevado da fluência e do entendimento da classe. Portanto, é necessário que o docente esteja preparado em sala de aula para acompanhar de forma adequada esses alunos.

Buscando fazer uma análise das respostas da pesquisa é necessário antes avaliar estudos já realizados nessa linha de pensamento, pois os autores Abdalla & Al- Saddah (2009) procederam a um estudo inovador com intuito de investigar os entendimentos e conhecimentos sobre a gaguez de alunos durante o aprendizado em sala de aula no ensino do

Kuwait. A pesquisa dos autores revelou deficiências no conhecimento dos docentes referentes ao assunto da gaguez, pois não houve cursos de formação continuada que tratavam desses assuntos, mas relatam a percepção clara das dificuldades dos alunos, sendo uma questão positivas mostrada pelos professores. Para concretização da pesquisa os autores coletaram dados sobre este assunto, com a realização de entrevistas de forma qualitativas, com seleção de três indivíduos que apresentavam a gaguez, buscando compreender as suas experiências em sala de aula. Para os entrevistados na pesquisa de Abdalla & Al- Saddah, (2009) o ponto de destaque está na seguinte resposta:

"Alguns professores fingiam não ver a minha mão levantada, alguns até tiveram mesmo a desfaçatez de me dizer que, por causa da minha situação, eu tinha que fazer perguntas no fim da aula ou na hora do intervalo para evitar o constrangimento de gaguejar em frente aos meus colegas de turma, falsamente fingindo estarem preocupados com os meus sentimentos. Como resultado, deixei de comunicar com a maioria dos meus professores". (Abdalla & Al- Saddah, 2009, p. 4).

Apesar de que tais atitudes foram observadas também na pesquisa, não se pode nesse momento generalizar os comentários, mas é chamada atenção ao fato de que as atitudes como essa, apresentadas por alguns professores podem gerar efeitos negativos impactando diretamente nos alunos, e por vezes movendo um sentimento de preconceitos. Para Kagan (1992) crianças com a idade escolar, na maioria do seu tempo é gasto na escola. Portanto, não existe nenhuma dúvida de que os professores são figuras importantes em sala de aula, pois sua autoridade de forma positiva ou negativa pode ter um predomínio significativo nas vidas dos estudantes durante suas formações. Também para o autor os valores e as teorias apresentadas e defendidas pelos professores levam a moldar as práticas de ensino e as escolhas dos alunos. Nas pesquisas realizadas por Hugh-Jones & Smith (1999); Hayhow, Cray & Enderby (2002) comentam que no campo da educação tem-se mostrado realidades com muitos adultos que são portadores da deficiência da fala, que a gaguez tem uma repercussão negativa na sua autoconfiança, e deste modo, afetando o seu desempenho acadêmico e também no seu relacionamento com os professores e colegas de classe.

Observando resultados obtidos na pesquisa e relatos de autores de pesquisas anteriores, mostram que as atitudes negativas dos professores em relação aos alunos com deficiência na fala (gaguez) parecem ser uma questão universal. Para isso, relatam Crowe & Walton (1981, p. 112) destacando que tais atitudes, já se apresenta desde de longas datas, pois comentam que “a identificação de atitudes indesejáveis dos professores em relação à gaguez,

juntamente com um programa de formação de professores, pode provavelmente garantir que as interações comunicativas dentro da sala de aula complementem o processo terapêutico”.

Fica claro diante desse contexto, a relevância das vantagens em buscar a detecção dessas situações presenciadas em sala de aula com alunos que apresentam a gaguez, pois possibilitam que sejam realizadas intervenções no sistema de ensino e nas atitudes negativas conduzidas pelos professores e colegas de classe, assim, possibilitando em gerar resultados mais propícios ao aprendizado desses alunos. Portanto, é fundamental a orientação vinda da escola através dos professores com apoio dos pais, para que sejam realizados trabalhos preventivos que busquem a respeitar os alunos com gaguez, com intuito de desenvolver e adaptar ambientes mais agradáveis com implementação de estratégias comunicativas que facilitam a oralidade das crianças e dos jovens que apresentam a deficiência na fala, visto que, tal situação leva a construção negativa e de forma inferiorizada, não só apresentada pelas relações interpessoais, mas principalmente no desempenho em sala de aula.

## **CAPÍTULO VII**

### **CONCLUSÕES FINAIS E LINHAS FUTURAS DE INVESTIGAÇÃO**

---

Diante do contexto apresentado no capítulo seis que destaca os resultados e discussões relatam de forma objetiva que a linguagem com a comunicação cumpre de um lugar com privilégios diante da educação básica. Portanto, entende-se que para aumentar o desenvolvimento de forma gradualmente, é indispensável à criação de climas que possibilitem uma boa comunicação e diálogo claro e compreensivo.

Assim, pode-se entender diante do final desta investigação, depois de realizadas pesquisas em várias fontes teóricas, e desenvolvido uma análise dos dados recolhidos, cabe-nos, diante deste capítulo, apresentar a parte conclusiva que atingimos durante toda essa caminhada examinada, após montagem de saberes e entendimentos que oportunizaram ampliar o leque de conhecimento que envolve o processo entre um aluno que apresenta um atraso de linguagem com seu desempenho na aprendizagem.

#### **7.1 Conclusão**

Esta pesquisa teve o intuito de descrever as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do ensino fundamental das escolas públicas do município de Paulo



Ramos no Estado do Maranhão em relação aos efeitos resultantes da gaguez na aprendizagem e avaliação de alunos com esta disfluência.

Portanto, a pesquisa destinou-se a transmitir uma visão ampla com relação ao nível de entendimentos dos professores sobre o tema, o distúrbio da fala no mundo da educação: Os Impactos e Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem. Também avaliando a forma como está sendo praticado o convívio dos professores com os alunos que apresentam sintomas de gaguez no ensino de sala de aula. Para essa questão, foram realizadas amostras com 15 professores e 07 alunos com gaguez pertencentes às escolas da zona urbana, onde foram indagados através de um inquérito realizados de forma online e presencial, buscando avaliar os conhecimentos, as atitudes e as reações dos entrevistados sobre a gaguez diante da aprendizagem.

Advindo das convicções referentes às leituras realizadas em sala de aula, mostra-se uma atividade que descreve as investidas e os conhecimentos do leitor e diante disso, acaba exigindo do mesmo, mais do que o simples conhecimento dos sinais linguísticos, por tratar de que o texto não seja um simples produto de uma tradução criada pelo escritor, para ser decodificada passivamente por um leitor, espera-se críticas deste processo, uma avaliação da informação tratada, diante da realização da leitura praticada.

No entanto, o que se observa na pesquisa é que alunos se mostram com distúrbios de fluência e temporização da fala, isto é, gaguez, estão diante de maiores desafios a essa deficiência por tratar-se de um sintoma gerador da exclusão socioeducacional.

Entende-se que a gagueira seja um distúrbio ligado com a biopsicossocial do indivíduo, podendo ser observada na escola ou fora dela. Assim, é importante entender a forma de como os professores e os demais indivíduos convivem com este problema, entendendo seus enfrentamentos no significado de atenuar algumas influências de caráter negativo dentro do contexto social, contribuindo para suprimir as desentoadões conceituais e práticas sociais censuradas. Isto é, torna o envolvimento do professor e o estudante gago com reflexões e críticas construtiva a respeito das realidades presenciadas com o aprendizado por eles vivido em sala de aula, deste modo, buscando torná-los conhecedores dos caminhos indispensáveis para à superação dos impedimentos da aprendizagem, da comunicação individual e grupal e a integração social de forma plena. Na pesquisa percebe-se que as atitudes ligadas a sala de aula ou também fora dela, dependem muito do entendimento por parte de alguns professores, alunos ou mesmo da comunidade escolar. Pois, entende-se que essa realidade exige um processo de ensino e aprendizagem com maior integração e voltada para a evolução humana de respeito.

Andrade (2009) comenta que a evolução da gagueira no desenvolvimento da educação da criança ou adolescente tende de ocasionar sérios impactos na vida de um aluno com deficiência na linguagem, afetando diretamente a sua comunicação no meio em que vive, levando acarretar alguns impactos expressivos como os psicológicos, pois acaba gerando emoções negativas, timidez acentuada, medo de se relacionar, aumentando sua ansiedade. Portanto, para o autor o estudante acaba ficando mais exposto aos erros de concepções negativas e muitas vezes presenciando atitudes indevidas dos seus professores e amigos de sala de aula, diante das suas dificuldades na fala.

Entende-se que a maioria das atitudes que os professores retratam diante de alunos com gaguez é considerada bem contraditória e às vezes imatura, pois muitas vezes auxiliam esses alunos diretamente de acordo com um ensino diferenciado, buscando apoiar-se nos conceitos do ensino com qualidade, isto é, bem-intencionados ajudar, mas na grande maioria das vezes, utiliza-se de condutas inaceitáveis, e acabam criando barreiras no aprendizado destes alunos.

Diante disso, indagou-se na problemática quais as percepções dos professores quanto aos impactos no desempenho dos alunos com gaguez. Levando-se para o pressuposto que os vários estudos apresentados nesta pesquisa através dos autores, Hayhow, Cray & Enderby (2002) e Hugh-Jones & Smith (1999) mostra que muitos adultos que possuem deficiência na fala, isto é, apresentam algum tipo de gaguez já se comprovou que suas disfluências acarretaram alguma repercussão negativa em sua firmeza dentro da escola, pontos ligados à sua habilidade acadêmica e principalmente em seus relacionamentos com colegas e seus professores. Os dados da pesquisa apontam que 43% dos alunos relatam que (raramente) sua gaguez interfere no seu aprendizado, somando positivamente 43% também afirmam (nunca) seu problema de fala ser uma dificuldade no seu aprendizado, sendo apenas 14% diz em plena afirmação que sua deficiência (sempre) traz problemas em seus estudos em sala de aula.

No entanto de acordo com os vários estudos e respostas dos alunos retratados pela figura 6, relatam que a deficiência da fala (gaguez), 90% testemunharam que sua gaguez tem um impacto negativo referente à sua autoconfiança dentro da escola, isto é, na sua habilidade acadêmica e principalmente no seu relacionamento com os professores e colegas.

Para Rustin et al.(2001) e Gaiolas (2010) a gaguez é uma situação muito difícil de se lidar em sala de aula, isto é, para o professor e o aluno também, a comunicação na fala e os entendimentos são desafinados. Portanto, é necessárias maiores reflexões diante da situação rotineira em sala de aula, pois um erro no ensino em sala de aula por parte do professor poderá afetar maiores ansiedades e desconforto aos alunos com deficiência na fala. Diante

desse fato buscou-se analisar os impactos na visão dos professores a respeito do desempenho escolar de alunos com gaguez. As respostas são bem divididas, pois para 50% acreditam que existem impactos no aprendizado, pois suas deficiências atrapalham algumas atividades essenciais para o ensino e aprendizagem, mas para 50% dos professores suas deficiências não têm nada a ver com a capacidade de aprendizagem e sim na fala.

Portando, é preciso que o professor ao buscar a montagem do seu planejamento de aula, deve incluir ações para o atendimento das diferenças individuais encontradas em sala de aula, na busca de atender com qualidade a educação, primando-se pelo ensino pleno de uma aprendizagem responsável.

Também buscou-se indagar qual a atitude dos professores diante a participação oral dos alunos com gaguez em situação de ensino em sala de aula. Na percepção dos alunos os professores têm proporcionados durante as aulas de leitura em sala de aula o seguinte resultado. Para 57% dos alunos (raramente) isso acontece, onde na proporção de 15% afirmam (nunca) acontecer esse tipo de apoio. Mas para 14% relatam uma (frequência) desse acontecimento e também 14% diz (sempre) acontecer essa atitude.

Portanto, a pesquisa mostra que 70% dos alunos estão insatisfeitos com as atitudes dos professores diante de suas deficiências de comunicação e de fala. Pois entende-se que é através da leitura que são adquiridos os novos conhecimentos, onde são desafiados a imaginação e as descobertas do prazer em sonhar. Portanto, o aluno com deficiências na leitura, na versão de Mattos (2005) acaba perdendo o momento de entender os verdadeiros tesouros do aprendizado e da compreensão do funcionamento dos atributos da vida.

Na avaliação das estratégias utilizadas pelos professores para distinguir/valorizar as manifestações de gaguez no desempenho linguístico no discurso do aluno. Pode-se destacar essa questão com o alinhamento das respostas dos entrevistados com a sugestão apresentada por Rustin et al (2001) analisando com maior clareza as questões indicadas pelos professores durante as amostras e as questões que envolveram a participação de alunos com gaguez em sala de sala de aula. Para os professores relatam que se deve promover eventos específicos para treinamento de oralidade com intuito de apoiar o aluno com gaguez, assim, vários professores sugerem que sejam adotadas medidas de aconselhamento aos alunos em falar devagar, fazer uma respiração profunda com intuito de completar as frases no processo de leitura em alunos que se mostra apresentando dificuldades. Apesar, com citação na fundamentação teórica por Gaiola (2010) que se propõe fazer um alerta aos docentes, mostrando a necessidade de percepção de que o aluno gago não venha se incomodar com o professor de forma nenhuma, possibilitando ao aluno a participação das aulas bem à vontade.

Assim, na verificação de avaliar o grau de dificuldade que o professor sente no processo de ensino/aprendizagem perante um aluno com gaguez. Pode-se entender que a gaguez é uma deficiência com grau de dificuldade e compreensão para o professor, bem como para o aluno gago. Pois, conforme os estudos de Gaiolas (2001) e Rustin et al. (2010) comentam que o desenvolvimento diante da participação oral em sala de aula não será sempre uma forma branda de entendimentos, onde as atitudes dos alunos gagos deverão variar conforme o ambiente, sendo que cada fase, poderá ser repensada em novas estratégias de ensino.

Deste modo, constatou-se que os professores que lecionam da Língua Portuguesa das Escolas Fundamental, menor e maior do município revelam apresentar algumas atitudes positivas diante de alunos com disfluência. No entanto, foi observado um elevado número de descontentamento de alunos gagos com atitudes negativas dos professores, emitindo uma visão caracterizada e causadora de conceitos negativos em relação aos alunos que sofrem de gaguez.

Zamora (2007) comenta que a sala de aula deve ser um espaço para ampliar as interações sociais e, portanto, propício para o advento de cenários psíquicos significativos que podem ser trabalhados de forma adequada, ou não, caso o professor não esteja preparado. Para o autor caso este docente estiver preparado há chances de haver uma minimização dos conflitos é muito grande como também, caso este professor buscar por uma ajuda especializada para auxiliar seus alunos que apresentam algum comportamento divergente com a fala. Deste modo, a citação retrata caso não haver preparo a este docente para enfrentar as situações deste gênero, com certeza estará se agravando de forma significativa as condições emocionais da problemática deste indivíduo. Assim, entende-se que este cenário pode intensificar o quadro dos contratempos emocionais, levando para consequências duradouras durante a vivência social e familiar deste aluno.

Observando resultados obtidos na pesquisa e relatos de autores de pesquisas anteriores, mostram que as atitudes negativas dos professores em relação aos alunos com deficiência na fala (gaguez) parecem ser uma questão universal. Para isso, relatam Crowe & Walton (1981, p. 112) destacando que tais atitudes, já se apresenta desde longas datas, pois comentam que “a identificação de atitudes indesejáveis dos professores em relação à gaguez, juntamente com um programa de formação de professores, pode provavelmente garantir que as interações comunicativas dentro da sala de aula complementem o processo terapêutico”.

Fica claro diante desse contexto, a relevância das vantagens em buscar a detecção dessas situações presenciadas em sala de aula com alunos que apresentam a gaguez, pois

possibilitam que sejam realizadas intervenções no sistema de ensino e nas atitudes negativas conduzidas pelos professores e colegas de classe, assim, possibilitando em gerar resultados mais propícios ao aprendizado desses alunos. Portanto, é fundamental a orientação vinda da escola através dos professores com apoio dos pais, para que sejam realizados trabalhos preventivos que busquem a respeitar os alunos com gaguez, com intuito de desenvolver e adaptar ambientes, mas agradáveis com implementação de estratégias comunicativas que facilitam a oralidade das crianças e dos jovens que apresentam a deficiência na fala, visto que, tal situação leva a construção negativa e de forma inferiorizada, não só apresentada pelas relações interpessoais, mas principalmente no desempenho em sala de aula.

Diante do contexto conclusivo pode-se afirmar que a pesquisa comprova as hipóteses levantadas pelos autores Perrenoud (1993), Noizet e Caverni (1983) e Carlino et al. (2011) revelando as afirmações de que os insucessos apresentados pelas escolas brasileiras podem-se originar de pelo menos de uma boa parte dos procedimentos adotados pelas avaliações dos trabalhos e estudos, pesquisas e produções dos alunos. Diante desse fato, para os alunos com gaguez, essa tarefa tem um grau de dificuldade redobrada, pois muitas vezes para encobrir sua gaguez, os alunos preocupar-se, mas em ficar despercebidos dentro de sala de aula, como mostrou os resultados da pesquisa.

Diante dos fatos apresentados, a pesquisa leva a perceber certa abertura no tange ao processo de inclusão destes alunos por parte de alguns professores que aprovam e reconhecem o seu papel de atenuador, a intervenção dos seus próprios prejulgamentos e principalmente pela falta de conhecimentos básicos sobre aluno com gaguez, admitindo sua necessidade de formação para atendimento urgente nessa área.

## **7.2 Futuras linhas de investigação**

É importante ressaltar nesse momento que algumas atitudes de professores do ensino básico podem ajudar o aluno disfluente atravessar por esta fase de forma mais equilibrada. Acredita-se também, que outras atitudes podem acarretar de fato, impactos negativos exemplificados como: falar com a criança com tom agressivo para parar de gaguejar, sendo melhor pensar antes de falar, respirar fundo, ter muita paciência, e deste modo, iniciar a frase com o aluno, fazer a mudança de tom na comunicação com o aluno e outros pontos que podem amenizar esse contato. Entende-se que é importante não demonstrar estar incomodada, angustiada ou braba, com a forma do aluno gago falar, essa questão é considerada por muitos autores tão prejudicial como disfarçar que a disfluência não existe em sala de aula.

Diante desse contexto entende-se que os adolescentes que sofrem da gaguez têm um impacto negativo até a sua idade adulta, tanto referente aos aspectos físicos, emocionais e distintos. Com isso, é considerado que o *bullying* na escola promova alguns efeitos cascatas sobre a gagueira, podendo agravá-la com maior intensidade nos seus vários níveis, inclusive nas emoções negativas, causando também impedimentos nos avanços terapêuticos.

Portanto, observando a escassez da literatura brasileira e pesquisas realizadas sobre esse assunto, poucos dados são encontrados sobre a exposição entre o *bullying* e os obstáculos da fluência na escola pública, entende-se que este estudo é bastante relevante, tendo em vista a proposta de esta pesquisa proporcionar conhecimentos com tais fenômenos que está presente na cultura brasileira, e principalmente dentro das escolas, com isso, pretende-se busca os possíveis caminhos que levam amenizar as consequências do mau aprendizado a esses alunos.

## Referências Bibliográficas

- Abdalla, F., Al-Saddah, A. (2009). *Stuttering and Teachers in Kuwait: The story so far*. Paper presented at the 12th International Stuttering Awareness Day (ISAD) Online Conference. [www.mnsu.edu/comdis/isad12/papers/abdalla12.html](http://www.mnsu.edu/comdis/isad12/papers/abdalla12.html)
- Alarcão, I. & Roldão, M. C. (2010). *Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores* (2a Ed.). Mangualde: Edições Pedagogo.
- Andrade CRF. (2009). *Abordagem neurolinguística e motora da gagueira*. In: Fernandes FDM, Mendes BCAM, Navas ALPGP. Tratado de fonoaudiologia. (2a ed.). São Paulo: Roca.
- Arcuri, C.F et al. (2009). *Velocidade de fala de fala segundo a gravidade da gagueira*. Pró-Fono: Revista de Atualização Científica, 21(1), 45-50.
- Barbosa LMG. (2005). *Noções básicas sobre a gagueira: suas características, sua etiologia e as teorias sobre sua natureza*. In: Ribeiro IM, organizador. *Conhecimentos essenciais para atender bem a pessoa com queixa de gagueira*. São José dos Campos: Pulso.
- Barbosa, L. & Chiari, B. (1998). *Gagueira: etiologia, prevenção e tratamento*. São Paulo. Pró Fono.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 79.
- Barthes, R. (2007). *A Lição*. Lisboa: Edições 70.
- Blackmore C. (1986). *Os mecanismos da mente*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bloch, P. (2002). *Comunicação Oral – Da Criança e do Adulto*. Rio de Janeiro. Revinter
- Blomgren, M. et al. (2003). *Preliminary results of a functional MRI study of brain activation patterns in stuttering and nonstuttering speakers during a lexical access task*. Journal of Fluency Disorders.
- Bloodstein, O. & Ratner, N. B. (2008) *A handbook on stuttering*. (6th Ed.). New York: Delmar.
- Bloodstein, O. (1995). *A handbook on stuttering*. San Diego: Singular.
- Bohnen AJ. (2000). Sobre paradigmas, linguagem e gagueira. Rev Fono Atual, 14(1), 8-13.
- Braun, A. R.; Varga, M.; Stager, S.; Schulz, G.; Selbie, S.; Maisog, J.M. et al., (1997). *Altered patterns of cerebral activity during speech and language production in developmental stuttering: An H215O positron emission tomography study*. Brain. 120(5), 761-784
- Carlino, F. C.; Denari, F. E & Costa, M. P. R.; Programa de Orientação Fonoaudiológica Para Professores da Educação Infantil. Distúrbio. Comunidade, São Paulo, 23(1), 15-23, abril, 2011.

- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Casanova, J. Peña & Domingues, Marcos A.G. (1997). *Manual de Fonoaudiologia*. (2a ed.). Porto Alegre. Artes Médicas.
- Celeste LC, Russo LC, Fonseca LMS. *Influência da mídia sobre o olhar pedagógico da gagueira: reflexões iniciais*. Rev CEFAC. 2013;15(5):1202-13. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462013005000042>.
- Chang, S. E. et al. (2008). Brain anatomy differences in childhood stuttering. *NeuroImage* 39 (3): 1333-44.
- Chiquetto, M. M. (1992). *Reflexões sobre a gagueira, - concepções e atitudes dos professores* (Tese de Mestrado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: M.I.T. Press
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. (6th Ed.). New York: Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. (1999). *The nature of adolescence*. London: Routledge.
- Conture, E.; Walden, T.; Graham, C. (2012). Communication-emotional model of stuttering. In: Ratner N. Bernstein; Tetnowski, J. (Ed.), *Stuttering research and practice: contemporary issues and approaches*. Mahwah: N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1(3), 17-46.
- Craig, A., Blumgart, E., & Tran, Y. (2009). The impact of stuttering on the quality of life in adults who stutter. *Journal of Fluency Disorders*. 34(4), 61-71.
- Creswell, John W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Crowe, T.A. & Walton, J.H. (1981). Teacher attitudes toward stuttering. *Journal of Fluency Disorders*. 6(1), 163-174.
- Crystal, David. (1977). *A Linguística*. (2a ed.). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Darley, F. L. (1955). The relationship of parental attitudes and adjustments to the development of stuttering. In Johnson, W. & Leutenegger, R. R. (Eds.). *Stuttering in Children and Adults*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Davis, Stephen, Howell, Peter & Cooke, Frances (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 43(7): 939-947.
- Declaração de Salamanca. (1994). *Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Espanha: Salamanca.



- Delors, Jacques. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez.
- Dinville, C. (1993). *A gagueira: sintomatologia e tratamento*. Rio de Janeiro: Enelivros.
- Drayna D, Kilshaw J, Kelly J. (1999). The sex ratio in familial persistent stuttering. *Am J Hum Genet.* 65(4), 1473-1475.
- Erdemir, A. et al. (2018). The effect of emotion on articulation rate in persistence and recovery of childhood stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 56(2), 1-17.
- Ferreira, V. (1986). O Inquérito por Questionário na Construção de Dados Sociológicos. In Silva, A. S. & Pinto, J. M.. *Metodologia das Ciências Sociais*. (8a ed.). Porto: Edição Afrontamento.
- Finn, P.; Cordes, A.K. (1997). Multicultural identification and treatment of stuttering: A continuing need for research. *Journal of Fluency Disorders*, 22(2), 219-36.
- Fortin, M.F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Friedman, S. (2004). *Gagueira: origem e tratamento*. (4a ed.). São Paulo: Plexus.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001) Teacher development and educational change. In: Fullan & Hargreaves (Eds) *Teacher Development and Educational Change*. London: Falmer.
- Gaiolas, Mónica. (2006). *Gaguez - Da Infância à Adolescência*. Lisboa: Editora Vogais.
- Gaiolas, Mónica. (2010). *Gaguez - Da Infância à Adolescência*. Lisboa: Editora Vogais.
- Galvão, A. F.; Luvizotto, C. K. (2012). Reflexões sobre a ética e o plágio na pesquisa científica. In: Encontro de Ensino Pesquisa e Extensão, 1, 2012, Presidente Prudente. Anais Presidente Prudente: UNOESTE.
- Gil, António Carlos. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4a ed.). São Paulo: Atlas.
- Goldfeld, M. (2003). *Fundamentos em Fonoaudiologia: Linguagem*. (2a ed.). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Guitar, B. (1998). *Stuttering - An integrated Approach to its Nature and Treatment*. (2a ed.). Maryland-USA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Guitar, B., e Grims, S. (2003). Developing a scale to assess communication attitudes in children who stutter. Paper presented at the American Speech-LanguageHearing Association Convention.
- Guitar, Barry. (2006). *Stuttering: An Integrated Approach to Its Nature and Treatment*. (3rd ed.). Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- Gurría, A. (2011). Skills for the 21st century: From lifetime employment to lifetime employability.

- Hakim, B. & Ratner, B. (2004). Nonword repetition abilities of children who stutter. An exploratory study. *Journal of fluency disorders*. 2(4),179-199.
- Hampton A, Weber-Fox C. (2008). Não-linguístico do Processamento Auditivo em Gagueira: Evidências de Comportamento e Potenciais relacionados a eventos cerebrais. *J Disord Fluência. J Fluência Disord*, 33(4), 253-273.
- Hayhow, R., Cray, A. & Enderby, P. (2002). Stammering and therapy views of people who stammer. *Journal of Fluency Disorders*. 27(2), 1-16.
- Heite, L. B. (2000). *Icelandic teacher's attitudes towards stuttering and classroom decision making*. Paper presented at the International Stuttering Awareness Day (ISAD) online conference. <http://www.mnsu.edu/comdis/ISAD3/papers/heite/heite3.html>
- Hodson, D. (1988). Philosophy of science, science and science education. *Studies in Science Education* (12): 25-57. [http://www.oecd.org/document/32/0,3746,en\\_21571361\\_44315115\\_483748](http://www.oecd.org/document/32/0,3746,en_21571361_44315115_483748)
- Hugh-Jones, S., & Smith, P. K. (1999). Self-reports of short- and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*. 69(4), 141-158.
- Jakubovicz, R. (1992). *A Gagueira: Teoria e Tratamento de Crianças e Adultos*. (5a. ed.) Rio de Janeiro: Revinter.
- Jakubovicz, R. (2009). *Gagueira*. 6ªEd. Rio de Janeiro. Revinter.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens – Um guia para pais educadores*. Lisboa: Asa.
- Johnson, W. (1967). A study on the onset and development of stuttering. In: Johnson W, & Leutenegger R.R, (Eds.). *Stuttering in children and adults: Thirty years of research at the University of Iowa*. Minneapolis. University of Minnesota, 12(5), 37–73.
- Joseph, R. (1953). The neuropsychology of development: hemispheric laterality, limbic language and the origin of thought. *Journal of Clinical Psychology*, 38(2), 4-33.
- Kato, Mary. (1986). No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática.
- Kelly, R. E. O. G. (1997). *Era uma vez... Outra vez? Um estudo sobre o conceito de fantasma*. (Tese de doutorado). Psicologia Clínica, PUC-SP, São Paulo, Brasil.
- Klompas, M., & Ross, E. (2004). Life experiences of people who stutter, and the perceived impact of stuttering on quality of life: Personal accounts of South African individuals. *Journal of Fluency Disorders*. 29(5), 275-305.
- Lakatos, Eva Maria; Marconi, Marina de Andrade. (2010). *Fundamentos da metodologia científica*. (7. ed. São Paulo: Atlas.
- Lass, N. J., Ruscello, D. M., Schmitt, J. F., Pannbacker, M. D., Orlando, M. B., Dean, K. A., et al. (1992). Teachers' perceptions of stutterers. *Language Speech and Hearing Services in School*. 23(3), 78-81.

- Laville, C.; Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: UFMG.
- Lees, R. M. (1999). Stammering children in school. In McCartney, E. (ed.) *Speech/Language Therapists and Teachers Working Together*. London: Whurr.
- Logan, K.J.; MullinS, M.S.; Jones, K.M. (2008). The depiction of stuttering in contemporary juvenile fiction: implications for clinical practice. *Psychology in the Schools*, 45(7), 609-626.
- Madureira, I. P. & Leite, T. S. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Maguire, G. A.; Yeh, Y. & Ito, B. S. (2010). Overview of the Diagnosis and Treatment of Stuttering. *Journal of Experimental & Clinical Medicine*. 4(2), 92-97.
- Marconi, M. D. A.; Lakatos, E. M. (1996). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. (3a ed.). São Paulo: Atlas.
- McAllister, J., Collier, J. & Shepstone, L. (2013). The impact of adolescent stuttering and other speech problems on psychological well-being in adulthood: Evidence from a birth cohort study. *International Journal of Language & Communication Disorders*. 48(4), 458-468.
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (1989). *Research in education: A conceptual introduction*. (2nd Ed). Glenview, Illinois: Scott Foresman.
- Minayo, Maria Cecília de Souza. (1994). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (4a ed.) São Paulo; Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO.
- Moraes RA, Nemr K. (2007). A gagueira sob diferentes olhares: análise comparativa das abordagens de quatro autoras. *Rev CEFAC*. 9(3), 300-18.
- Moraes. A,f.; NEMR. K.; (2007). A Gagueira sob Diferentes Olhares: Análise comparativa das abordagens de quatro autoras. *Rev. CEFAC* 9(3), 21-23.
- Moreira, C. D. (1994) *Planeamento e Estratégias de Investigação Social*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Politécnicas.
- Noizet, G. & Caverni, J. (1983). Les procédures d'évaluation ont-elles leur part de responsabilité dans l'échec scolaire? *Revue Française de Pédagogie*. 62(2), 7-14.
- Noizet, G.; Caverni, J. (1983). Les procédures d'évaluation ont-elles leur part de responsabilité dans l'échec scolaire? *Revue Française de Pédagogie*, 62(1), 7-14.
- Oliveira CMC, Souza HA, Santos AC, Cunha DS. (2012). Análise dos fatores de risco para gagueira em crianças disfluentes sem recorrência familiar. *Rev CEFAC*. 14(6), 1028-35. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462011005000062>. 14.
- Organização Mundial da Saúde [OMS]. (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Autor.

- Pacheco, José (1998). Avaliação da aprendizagem. In Almeida, L. & Tavares, J. (org.). *Conhecer, aprender e avaliar*. Porto: Porto Editora.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are lowaccepted children at risk? *Psychological Bulletin*. 102(21), 357-389.
- Paviani, Jayme. (2005). *Interdisciplinaridades: Conceito e distinções*. Porto Alegre: Pyr Edições.
- Pereira, L. D.; Santos, A. M. S.; Osborn, E. (1995). *Ação preventiva na escola: aspectos relacionados à integração professor e aluno e a comunicação humana*. In: Vieira, R. M. et al. Fonoaudiologia e saúde pública. São Paulo: Pró-Fono.
- Pereira, M. M. de Britto (2003). *Análise Linguística da Gagueira*. São Paulo: AM3 Artes.
- Perrenoud (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Porlán, R.; Rivero, A. (1998). *El conocimiento de los profesores. una propuesta formativa en el área de ciencias*. España: Dáda Editora S.L.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. (4a Ed.). Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, I. M. (2003). *Conhecimentos essenciais para atender bem a pessoa com queixa de Gagueira*. São José dos Campos: Pulso.
- Rossi JP. (2008). *Conhecimento da população da cidade do Rio de Janeiro sobre gagueira* (dissertação de mestrado). Universidade Veiga de Almeida; Rio de Janeiro, Brasil.
- Ruiz, J. R. G., & Ortega, J. L. G. (1997). As perturbações da linguagem verbal. In Bautista, Rafael (Coord.) *Necessidades Educativas Especiais*. (1a ed.). Lisboa: Dinalivro.
- Rustin, Cook, Boteterill, Hughes & Kelman. (2001). *Stammering: A Pratical Guide for Teachers and Other Professionals*. London: David Fulton Publishers.
- Saussure, F. (1978). *Curso de Linguística Geral*. (4a ed.). Lisboa: Edições Dom Quixote
- Sheehan, J.G. (1953). Conflict theory of stuttering. In: EISENSON (Ed) *Stuttering: a symposium*. New York. Harper & Brothers.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância: textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Smith, A. et al. (1999). Language and motor abilities of preschool children who stutter: evidence from behavioral and kinematic índices of nonword repetition performance. *Journal of Fluency Disorders*, 37(4), 344-358.
- Solé, I. (1998). *Estratégias de Leitura*. (6a ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Teixeira, J. C.; Nascimento, M. C. R.; Carrieri, A. de P. (2012). Triangulação entre métodos na administração: gerando conversações paradigmáticas ou meras validações “convergentes”? *Revista de Administração Pública*, 46(1), 191-220.
- Touzet, B. B. (2002). *Tartamudez. Una disfluencia con cuerpo y alma*. (1a ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Triviños, Antonio Nibaldo S. (2013). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas.
- Van Riper, C. (1982). *The nature of stuttering* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Villani V, Curriel DT, Oliveira CMC. (2001). O que pensam os professores em formação inicial sobre gagueira. *Nuances*. 7(1), 53-61.
- Warner, A., Byrd, A., & Cotton, J. (2006). Speech Effort Measurement and Stuttering: Investigating the Chorus Reading Effect. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 49(5), 660-670.
- Wingate, M.E.c(1964). A standard definition of stuttering. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 29(2), 484-489.
- Woods, C. L. & Williams, D. E. (1976). Traits attributed to stuttering and normally fluent males. *Journal of Speech and Hearing Research*. 19(4), 267–278.
- Yairi, E. & Ambrose, N. (2005). *Early childhood stuttering*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Yairi, E. & Ambrose, N. (2013). Epidemiology of stuttering: 21st century advances. *Journal of Fluency Disorders*. 38(2), 66-87.
- Yairi, E. & Ambrose, N. G. (1999). Early childhood stuttering I: persistency and recovery rates. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. 42(12), 109-113.
- Yairi, E. & Ambrose, N.; Cox, N., (1996) Genetics of Stuttering: A Critical Review. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 39(5), 771-784.
- Yairi, E.; Seery C. H. (2015). *Stuttering: foundations and clinical applications*. (2nd ed.). Boston: Pearson.
- Yairi,E. (1983). Disfluency characteristics of childhood stuttering. In R.F. Curlee and G.M.Siegel (Eds.) *Nature and Treatment of Stuttering: New Directions* . Boston: Allyn and Bacon, 6(3), 49-78.
- Yaruss J. S., Quesal R. W., Reeves L., Molt L. F., Kluetz B., Caruso A. J. et al. (2002). Speech treatment and support group experiences of people who participate in the National Stuttering Association. *Journal of Fluency Disorders*. 27(7), 115-134.
- Yaruss J. S., Quesal R. W., Reeves L., Molt L. F., Kluetz B., Caruso A. J. et al. (2002). Speech treatment and support group experiences of people who participate in the National Stuttering Association. *Journal of Fluency Disorders*. 27(2), 115-134.

- Yeakle, M. K. & Cooper, E. B. (1986). Teacher Perceptions of Stuttering. *Journal of Fluency Disorders*. 11(3), 345-359.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. (3a ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Zamani et al. (2017). Effect(s) of Language Tasks on Severity of Disfluencies in Preschool Children with Stuttering. *Journal of Psycholinguistic Research*. 46(2), 261-269.
- Zamora, C. L. (2007). *Antropología de la tartamudez. Etnografía y Propuestas*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- Zebrowski, P. M. (2003). *Developmental stuttering*. *Pediatric Annals*, 32(3), 453-463.

## Apêndice I – Roteiro da entrevista semiestruturada - professores

### PROFESSORES

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

### CARACTERÍSTICAS DO ENTREVISTADOS

#### 1. Dados pessoais e profissionais

**ESCOLA:**

**NOME:**

**Faixa etária:**

**Até 20 anos (    ); Entre 21 e 25 anos (    ); Entre 26 e 30 (    ); Entre 31 e 40 anos (    );**

**Entre 41 e 50 (    ) e Acima de 50 anos (    )**

**Curso de graduação na área de:**

**Curso de Pós-Graduação na área de:**

**Qual função desempenha na escola?**

**Há quanto tempo exerce essa função?**

**Sua experiência como professor, tempo em anos:**

Ensino Fundamental	Ensino Médio	Ensino Superior	Pós

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### PROFESSORES

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

### ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

#### OBJETIVO DA PESQUISA

<p>Descrever as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do ensino fundamental das escolas públicas do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão em relação aos efeitos resultantes da gaguez na aprendizagem e avaliação de alunos com esta disfluência.</p>
<p align="center"><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p>
<p>✓ Descrever o impacto que os professores acreditam que a gaguez tem no desempenho acadêmico;          ✓ Elencar as dificuldades sentidas pelos professores no processo de ensino/aprendizagem perante um aluno com gaguez;          ✓ Elencar as estratégias utilizadas para distinguir/valorizar as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno.          ✓ Caracterizar as atitudes dos professores face à participação oral dos alunos com gaguez em situação de grupo turma;</p>
<p align="center"><b>QUESTÕES – POLÍTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b></p>
<p>1- Na sua experiência enquanto docente, já teve alunos com gaguez? *</p> <p>( ) Sim ( ) Não</p> <p>2 - Número de alunos com gaguez que já ensinou: Responder apenas se tiver selecionado SIM na questão anterior.</p> <p>( ) 1-3 ( ) 4-10 ( ) 11-20 ( ) mais de 20</p> <p>3 - Já teve formação em distúrbios da fala? ( ) sim ( ) não          Se a sua resposta for sim, por favor indique em quê? _____</p> <p>4 - Tem algum aluno nas suas turmas que gagueje? *</p> <p>( ) Sim ( ) Não</p> <p>5 - Na sua opinião, a gaguez é um problema de: *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p> <p>( ) fala. ( ) linguagem. ( ) comunicação. ( ) psicológico. ( ) físico. ( ) intelectual. ( ) Outra:</p> <p>6 - Na sua opinião, a gaguez deve-se a: *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p> <p>( ) um susto. ( ) um trauma. ( ) um desequilíbrio entre domínio linguístico e gestão emocional. ( ) défice neurológico. ( ) perturbação psicológica. ( ) causas desconhecidas. ( ) Outra:</p> <p>7 - Se um aluno gaguejar, acha que isso tem algum impacto no seu desempenho escolar? *</p> <p>Se sim, qual? Se não, porquê?</p> <p>8 - Se na sua turma um dos alunos gaguejar, o que acha adequado fazer? *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p> <p>( ) Nunca o chamar para participar oralmente. ( ) Mandá-lo ler em voz alta. ( ) Evitar que ele leia em voz alta. ( ) Completar as frases em que ele está com dificuldade. ( ) Aconselhar o aluno a falar devagar e respirar fundo. ( ) Solicitar a participação do aluno que gagueja sempre no início de uma atividade coletiva. ( ) Outra:</p> <p>9 - Que desafios acha que tem/teria de enfrentar caso um dos seus alunos gaguejasse? *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p>



- ( ) Conseguir fazer o aluno perceber que pode participar à vontade.
- ( ) Criar um ambiente comunicativo seguro no seio da turma.
- ( ) Avaliar equitativamente as suas competências linguísticas.
- ( ) Saber o que fazer quando não perceber o que o aluno diz.
- ( ) Lidar com a apresentação oral de trabalhos com tempo limite.
- ( ) Outra:

10 - Acha que tem ou terá algum papel a desempenhar enquanto docente face a um aluno que gagueja? \*

Se sim, qual? Se não, porquê?

11 - Considera que um aluno que gagueja tem alguma (s) característica (s) de personalidade diferente (s) dos seus pares? \*

Se sim, qual/quais? Se não, porquê?

12 - Qual a(s) atitude(s) mais adequada(s) do professor face ao discurso do aluno que gagueja? \*

13- Tendo em conta a importância que se dá à avaliação da componente oral, em momentos formais ou espontâneos, acha que a gaguez poderá ter alguma consequência nessa avaliação? \*

Se sim, qual/quais? Se não, porquê?

14- Num processo de avaliação da oralidade, como é se distinguem/valorizam as manifestações de gaguez/disfluências daquilo que está associado à fluência do desempenho linguístico no discurso do aluno? Existe alguma estratégia?

## Apêndice II – Roteiro da entrevista semiestruturada - alunos

<b>ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>
<b>ALUNOS</b>
<p>Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa - Portugal. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.</p>
<p style="text-align: center;"><b>ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>OBJETIVO DA PESQUISA</b></p>
<p>Descrever as percepções dos professores que lecionam a língua portuguesa do ensino fundamental das escolas públicas do município de Paulo Ramos no Estado do Maranhão em relação aos efeitos resultantes da gaguez na aprendizagem e avaliação de alunos com esta disfluência.</p>
<p style="text-align: center;"><b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>Idade: ( ) 12 a 15 ( x ) 16 a 18 ( x ) 19 a 22 ( ) acima de 2e anos</b></p> <p style="text-align: center;"><b>Escolaridade: ( ) fundamental menor ( ) fundamental maior ( ) médio</b></p>
<p>1 - Na sua opinião, a gaguez é um problema de: *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p> <p>( ) fala.</p> <p>( ) linguagem.</p> <p>( ) comunicação.</p> <p>( ) psicológico.</p> <p>( ) físico.</p> <p>( ) intelectual.</p> <p>( ) Outra:</p> <p>2 - Na sua opinião, a gaguez deve-se a: *</p> <p>Pode assinalar mais do que uma opção. Se selecionar a última (Outro), por favor indique qual/quais.</p> <p>( ) um susto.</p> <p>( ) um trauma.</p> <p>( ) um desequilíbrio entre domínio linguístico e gestão emocional.</p> <p>( ) défice neurológico.</p> <p>( ) perturbação psicológica.</p> <p>( ) causas desconhecidas.</p> <p>( ) Outra:</p> <p>3 – Você acha que sua deficiência tem algum impacto no seu desempenho escolar? *</p> <p>Se sim, qual? Se não, porquê?</p> <p><b>Na verdade, eu acho que sim, pois quem tem esse distúrbio de fala as chance para aprender em determinado momento é menos do que os outros, uma veja qu enaõ podemos perguntar que gera uma confusão na sala e outra o espaço nunca é aberto pelo profesoer e quando abre o espaço é somente para cumprir o papel de professor qu enão tem preconceito.</b></p> <p>4 - Os professores em sala de aula ajudam a você nas atividades de leitura?</p> <p>( ) nunca ( ) raramente ( ) frequente ( ) sempre</p> <p>5 - Seus colegas fazem bulling com sua deficiência durante a comunicação?</p> <p>( ) nunca ( ) raramente ( ) frequente ( ) sempre</p> <p>A gagues impacta na sua aprendizagem?</p> <p>( ) nunca ( ) raramente ( ) frequente ( ) sempre ( ) nunca ( ) raramente ( ) frequente ( ) sempre</p> <p>6 - Quais suas diculdades em sala de aulas?</p> <p><b>Na hora da apresenta pessoal, leitura, apresentação de trabalhos e quando se tem dúvidas...</b></p> <p>7 - Quais as atitudes dos professores quando sabem que voce tem problemas na fala?</p> <p><b>Na maiorias das vezes ficam sem ação e evitam contato nos primeiros momentos, mas depois trabalha normalmente.</b></p>

### Apêndice III – Termo de Consentimento da Escola



**Instituto de Educação Superior  
Mestrado em Ciências da Educação  
Supervisão Pedagógica**

#### TERMO DE CONSENTIMENTO DA ESCOLA

A presente pesquisa contempla o projeto de pesquisa do Instituto de Educação Superior - ILUSES, no Mestrado em Ciências da Educação na área de Supervisão Pedagógica de convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal e se propõe a observar, fotografar e entrevistar os envolvidos no tema da pesquisa. Na escola \_\_\_\_\_ de Ensino Fundamental. A pesquisa intitula-se: **O DISTÚRBIO DA FALA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os Impactos e Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Paulo Ramos - Maranhão – Brasil.** Para este fim, os intervenientes (gestores, coordenadores e professores) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com entrevistas e observações sobre o uso das estratégias desenvolvidas para a melhoria do ensino-aprendizagem. Os dados e resultados individuais desta pesquisa estarão sempre sob sigilo.

Entretanto, como estudo exploratório que se impõe, pede-se permissão para menção aos nomes ou imagens dos participantes quando estas se fizerem necessárias à comprovação dos dados e informações, sendo preservada a identificação e imagem dos sujeitos participantes, em quaisquer apresentações orais ou trabalho escrito, que venha a ser publicado. A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: [marcos.borges@iluses.com.br](mailto:marcos.borges@iluses.com.br), ou pelo telefone (+55) 98 8219-9381 ou e-mail: [francinaldogonzaga2@yahoo.com.br](mailto:francinaldogonzaga2@yahoo.com.br) do *mestrando pesquisador* – **Francinaldo Gonzaga de Sousa**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu \_\_\_\_\_ autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

Paulo Ramos - MA, Brasil, de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2020

---

**DIREÇÃO ESCOLAR**

## Apêndice IV – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado (a) **O DISTÚRBIO DA FALA NO MUNDO DA EDUCAÇÃO: Os Impactos e Percepções da Gaguez no Processo de Ensino e Aprendizagem nas Escolas da Rede Municipal de Paulo Ramos - Maranhão – Brasil**. Desenvolvido pelo mestrando pesquisador – **Francinaldo Gonzaga de Sousa**. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – **Marcos Borges**, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – [marcos.borges@ilusofono.com.br](mailto:marcos.borges@ilusofono.com.br). Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e/ou seu (s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Paulo Ramos - MA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) pesquisador(a): \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) testemunha(a): \_\_\_\_\_